

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

**Rozvoj jemné motoriky v mateřské škole u dětí
s obtížemi v grafomotorice**

The development of fine motor skills in preschool children with
grafomotorics problems

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Špačková Klára, Ph.D.

Autor diplomové práce: Bc. Tůmová Barbora

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Forma studia: kombinovaná

Diplomová práce dokončena: červenec, 2015

Klíčová slova

Dítě, předškolní věk, grafomotorika, jemná motorika, intervenční program

Anotace

Práce je zaměřena na problematiku dětí s grafomotorickými obtížemi v předškolním věku. Teoretická část práce se zabývá vývojem motorických a grafomotorických dovedností u dětí, především v předškolním věku. Dále se práce zabývá schopnostmi a návyky, které jsou třeba pro kreslení či psaní. Jedna z kapitol je věnována problematice laterality, čili přednostního užívání jednoho z párových orgánů. Teoretická část se dále zabývá grafomotorickými obtížemi a věnuje se přehledu činností a dostupných programů pro rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky. Praktická část představuje výsledky studie, která se zaměřuje na posouzení efektivity sestaveného intervenčního programu rozvoje jemné motoriky u dětí s obtížemi v grafomotorice. Sledována byla úroveň grafomotorických dovedností dětí před zahájením a po skončení tréninkového programu. Pro posouzení úspěšnosti intervenčního programu jsou výkony porovnávány s výkony dětí běžného vývoje (kontrolní skupinou) i dětí s obtížemi v grafomotorice, ale bez účasti na tréninku.

Key words

Child, preschool age, grafomotorics, fine motor skills, intervention programme

Annotation

This thesis is focused on children with grafomotorics problems in a preschool age. The theoretical part of this thesis deals with children's development of motor activity and grafomotorics skills, especially during the preschool age. In addition it focuses on abilities and habits which are required for drawing or writing. One chapter is dedicated to laterality problems, i.e. preference of one of paired organs. Besides this the theoretical part discusses grafomotorics problems and engages in overview of activities and available programs for fine motor skills and grafomotorics development. Practical part of this thesis presents study results with focus on effectiveness assessment of compiled intervention programme for fine motor skills development for children with grafomotorics problems. The degree of children grafomotorics skills before and after training programme was evaluated. Successfulness of intervention programme is assessed by results comparison between children with common development (control group) and children with grafomotorics problems but without involvement in the training.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá problematikou dětí s grafomotorickými obtížemi v předškolním věku, především nevhodným úchopem grafického náčiní. Hlavním cílem bylo sestavit a zrealizovat intervenční program, který je zaměřený na rozvoj jemné motoriky. Na základě výkonů ve vybraných testových úlohách měřících úroveň grafomotorických dovedností dětí byly sestaveny tři výzkumné skupiny. První skupinu (kontrolní skupinu) tvořily děti bez výrazných obtíží v grafomotorických dovednostech, druhé dvě skupiny pak děti s grafomotorickými obtížemi (skupiny experimentální). Pro jednu z experimentálních skupin byl určen zmíněný tréninkový program na rozvoj jemné motoriky. Po jeho ukončení byly všechny výzkumné skupiny opět otestovány kritériálními testy a byl diskutován vliv intervenčního programu realizovaného v podmínkách běžného provozu mateřské školy.

Abstract

This diploma thesis is focused on children with grafomotorics problems at preschool age, especially on inappropriate grip of handwriting tools. The target was to put together and implement in practice the intervention programme focused on fine motor skills development. Based on the results of testing tasks evaluating the degree of children grafomotorics skills the three significant groups were made. The first group (control group) was comprised of children without noticeable grafomotorics skills problems. The other two groups were comprised of children with grafomotorics skills problems (experimental groups). One of the experimental group was target of mentioned tranining programme for fine motor skills development. At the programme end all three significant groups were again examined by criterion-referenced test. The impact of intervention programme and its implementation in practice under everyday conditions of nursery school was discussed.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Rozvoj jemné motoriky v mateřské škole u dětí s obtížemi v grafomotorice“ vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 18.7.2015

Podpis:

Prohlášení

Prohlášení o uložení se souhlasem k trvalému uložení práce v databázi Theses.

Poděkování

Děkuji Mgr. Kláře Špačkové, Ph.D. za ochotu, podněty, cenné rady a odborné vedení při zpracovávání této diplomové práce.

Obsah

ÚVOD	11
TEORETICKÁ ČÁST	13
1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ DÍTĚTE	13
1.1 Vývoj motoriky.....	13
1.2 Vývoj myšlení, vnímání, pozornosti, paměti, a představ.....	14
1.3 Vývoj řeči	14
1.4 Sociální a citový vývoj	15
1.5 Hra v předškolním období	16
1.6 Školní zralost a připravenost	17
2 MOTORIKA A GRAFOMOTORIKA	19
2.1 Vymezení pojmu jemná motorika a grafomotorika	20
3 VÝVOJ JEMNÉ MOTORIKY A GRAFOMOTORIKY	21
3.1 Kojenecké období	21
3.2 Batolecí období.....	22
3.3 Předškolní období	23
3.4 Diagnostika kresby	27
4 SCHOPNOSTI, DOVEDNOSTI A NÁVYKY PŘI KRESLENÍ A PSANÍ.....	29
4.1 Potřebné schopnosti a dovednosti pro budoucí psaní	29
4.2 Správné sezení při kreslení a psaní	30

4.3	Úchop grafického náčiní.....	33
4.4	Postavení ruky při grafické činnosti, uvolnění ruky	37
4.5	Nesprávný úchop grafického náčiní	38
5	LATERALITA.....	41
5.1	Leváctví	42
6	PORUCHY GRAFOMOTORIKY A PSANÍ.....	46
6.1	Oslabení motorických schopností a dovedností.....	47
7	DYSGRAFIE.....	50
7.1	Příčiny a projevy dysgrafie.....	50
7.2	Grafomotorický nácvik.....	53
8	ROZVOJ JEMNÉ MOTORIKY, POHYBOVÉ A UVOLŇOVACÍ CVIKY	55
8.1	Činnosti rozvíjející jemnou motoriku	55
8.2	Pohybová a uvolňovací cvičení	57
8.3	Programy, projekty a publikace zabývající se rozvojem grafomotoriky	60
	PRAKTICKÁ ČÁST.....	64
9	VYMEZENÍ ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY – VÝZKUMNÝ PROBLÉM. 64	
9.1	Cíl výzkumného projektu, výzkumné otázky	65
9.2	Výzkumné metody, časový harmonogram	67
9.3	Charakteristika zařízení	70
9.4	Výzkumný vzorek.....	72

10	INTERVENČNÍ PROGRAM „ŠIKOVNÉ PRSTÍČKY“	78
10.1	Organizační podmínky	80
10.2	Průběh části intervenčního programu	80
10.3	Ukázka jedné části intervenčního programu	81
11	DATA A JEJICH INTERPRETACE	83
11.1	Úchop grafického náčiní	83
11.2	Kresba, grafomotorické dovednosti a vizuomotorická koordinace	87
12	DISKUZE A VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK	103
	ZÁVĚR	108
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	110
	SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ	115
	SEZNAM PŘÍLOH	117

Úvod

Diplomová práce se soustřeďuje na problematiku grafomotorických obtíží u dětí předškolního věku. Pokud se totiž tyto problémy nepodaří podchytit co nejdříve, mohou poté způsobovat potíže během vzdělávacího procesu na základní škole. Některé obtíže mohou být zřetelné už právě v předškolním věku, kdy dítě nevyhledává určité činnosti spojené s manipulací s předměty, kreslením a jinými pracovními aktivitami, při kterých je třeba zapojit drobné svaly ruky a prstů.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou část, která obsahuje osm kapitol a praktickou část, která obsahuje čtyři kapitoly.

Teoretická část diplomové práce se zaměřuje na charakteristiku předškolního období dítěte a bere v úvahu to, že rozvoj motoriky se neuskutečňuje odděleně od ostatních oblastí vývoje. Následuje vymezení pojmů jemná motorika a grafomotorika. Samostatná kapitola se věnuje vývoji jemné motoriky a grafomotoriky dětí od batolecího do předškolního období a vývoji kresby. Dále jsou v práci uvedeny důležité schopnosti a návyky, které jsou předpokladem k vykonávání grafických činností kreslení či psaní. Pro účely a zaměření práce, je nejdůležitější způsob úchopu grafického náčiní. Vzhledem k tomu, že se práce zabývá grafomotorickými obtížemi, text se zaměřuje i na nevhodné úchopy. Další kapitola se dotýká problematiky laterality a leváctví. Následuje kapitola, ve které jsou uvedeny poruchy grafomotoriky, jak se projevují, co mohou signalizovat a jaké mohou mít následky i dopady na jiné oblasti vývoje dítěte. Tyto obtíže mohou vést až k dysgrafii, které je věnována také jedna z kapitol. Vhodné je rozvíjet motoriku dítěte pomocí určitých činností a pohybových cviků, které jsou v práci též uvedeny. Na trhu existuje několik publikací, které se věnují problematice grafomotoriky a jejího rozvoje, v textu jsou uvedeny konkrétní příklady některých programů, které jsou určeny pro děti s obtížemi v této oblasti.

Hlavním cílem praktické části diplomové práce bylo vytvořit a zrealizovat intervenční program zaměřený na rozvoj jemné motoriky u dětí se špatným úchopem a vhodným způsobem se pokusit o nápravu nevhodného držení tužky, právě pomocí aktivit rozvíjející především jemnou motoriku rukou. Ve výzkumné studii jsou uvedeny

cíle, metody, charakteristika výzkumného vzorku a samotného intervenčního programu. Dále jsou v práci zpracovány výsledky realizace daného programu. Přílohy práce obsahují kazuistiky jednotlivých vybraných dětí do intervenčního programu, průběh a obsah samotného tréninku.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Charakteristika předškolního období dítěte

Vývoj motoriky se neuskutečňuje odděleně od vývoje jiných oblastí člověka, všechny tyto oblasti jsou vzájemně provázané a významně se ovlivňují, proto je důležité zmínit alespoň stručně celkový nástin vývoje předškolního dítěte.

V širším slova smyslu se jako předškolní věk označuje celé období od narození až do vstupu do školy. Někdy je zde zahrnuto i období prenatalní. V užším slova smyslu předškolní období trvá od 3 do 6 - 7 let a často ho označujeme jako „věk hry“. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Podle Šimíčkové Čížkové a kol. (2005) má toto období dvě rozmezí, která jsou dána novým sociálním zařazením dítěte. Mezi 3. a 4. rokem to je nástup do mateřské školy a po dovršení 6. roku je to nástup do základní školy.

1.1 Vývoj motoriky

V předškolním období nejsou změny ve vývoji hrubé motoriky tak nápadné, přesto v oblasti motorického vývoje dochází ke zdokonalování a celkově se zlepšuje koordinace pohybů. Podle Langmeiera, Krejčířové (2006) dítě v tomto období dobře chodí, utíká, skáče, chodí bez opory do schodů i ze schodů, leze po žebříku, seskočí z lavičky, stojí na jedné noze či umí házet míč. V sebeobslužných činnostech dítě začíná být samostatnější, s menší pomocí se většinou oblékne, obuje či dojde na toaletu. Šimíčková Čížková a kol. (2005) uvádějí, že v tomto období, během 3 až 4 let se změní tělesná konstituce dítěte. Baculatost dítěte se mění ve štíhlost a mezi růstem končetin, trupu a hlavy začínají vznikat disproporce. Konec předškolního období můžeme nazvat jako „období vytáhlosti“. Pokračování osifikace kostí, zvláště pak zápěstních kůstek má význam pro rozvoj jemné motoriky. V oblasti jemné motoriky se u dítěte rozvíjí hlavně manuální zručnost. Dítě dovede manipulovat s tužkou, nůžkami či jíst příborem. Zručnost si dítě procvičuje např. hraním s pískem, kostkami, modelínou, ale zejména kresbou.

1.2 Vývoj myšlení, vnímání, pozornosti, paměti, a představ

„Kolem čtyř let se vývoj inteligence dítěte dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorného (intuitivního) myšlení. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 90) Pro myšlení v tomto období je typický především presentismus, kdy dítě chápe vše ve vztahu k přítomnosti a egocentrismus, kdy je myšlení vázáno na aktuální činnost, pocity a potřeby dítěte. Antropomorfismus se projevuje tendencí polidšťovat objekty kolem sebe. U dětí v tomto období stále převládá celistvé (globální) vnímání, kdy nevnímají celek jako souhrn detailů a nerozeznávají základní vztahy mezi nimi. Dítě upoutávají nápadné vlastnosti objektu nebo jsou pro něj důležité ty, které souvisí s aktuálním uspokojením určité potřeby. Dále se rozvíjí sluchová a zraková diferenciacce, analýza a syntéza, která má nezastupitelné místo při čtení a psaní. Pozornost u předškolních dětí bývá nezralá, krátkodobá a povrchní, kdy většinou převládá neúmyslná forma. S přibývajícím věkem se však dítě lépe soustředí a vytvářejí se počátky úmyslné pozornosti, které lze pozorovat např. ve hrových činnostech. Paměť v tomto období je převážně krátkodobá, mechanická a jejím znakem je stále konkrétnost a bezděčnost. (Vágnerová, Valentová, 1994)

První projevy úmyslné paměti se objevují na konci předškolního období. Dále se u předškolních dětí rozvíjí představivost, zvláště pak fantazijní představy, které se uplatňují zejména ve výtvarném projevu a námětových hrách.

1.3 Vývoj řeči

Během předškolního období se také velmi zdokonaluje řeč. „Výslovnost tříletého dítěte je většinou ještě hodně nedokonalá, mnohé hlásky nahrazuje jinými nebo je vyslovuje nepřesně. Během čtvrtého a pátého roku se většina dětí zdokonalí natolik, že dětská „patlavost“ vymizí už před začátkem školní docházky spontánně či s malou logopedickou pomocí upraví.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 88) Pokrok v řeči nastává i ve stavbě věty, roste její složitost i rozsah. Nadále roste zájem o mluvenou řeč, dítě vydrží poslouchat krátké povídky a učí se různé říkanky.

Klenková (2006) upozorňuje na to, že názory odborníků na věk, kdy by se v řeči dítěte neměly objevovat žádné nedostatky, se odlišují. Věková hranice je relativně

velká, od 4 do 7 let. V dnešní době se prosazuje trend ukončení vývoje výslovnosti do 5 let. Pokud se ovšem v řeči vyskytují nějaké obtíže, je důležité zahájit logopedickou intervenci. Při nástupu do školy by výslovnost dítěte měla být již v pořádku, bez nedostatků.

Rozvoj řeči je ovlivňován rozvojem jemné motoriky, tyto oblasti spolu úzce souvisí a ovlivňují se. „Pokud se vyskytují během vývoje deficity v jemné motorice, často se nedostatky různého charakteru projevují i v oblasti řečového vývoje. Proto je zapotřebí u dětí předškolního věku při rozvoji komunikačních dovedností věnovat adekvátní pozornost i rozvoji jemné motoriky a grafomotoriky.“ (Bytešníková, 2012, s. 146) Také Klenková, Kolbábková (2010) upozorňují na fakt, že neobratné děti mívají ve výslovnosti více nedostatků. Pokud má totiž dítě zručnou ruku i prsty, mluvidla bývají také obratná. Je tedy důležité rozvíjet hybnost celého těla, ruky i obratnost mluvidel.

1.4 Sociální a citový vývoj

Vágnerová (2012) uvádí, že dítě v předškolním věku se učí novým sociálním dovednostem. Nastává rozvoj komunikace a interakce s jinými lidmi, nejenom s rodiči. Rodinné prostředí však stále zůstává nejvýznamnějším prostředím, kde se uskutečňuje primární socializace dítěte. Dle Kopecké (2011) je vstup do mateřské školy pro předškoláka zlomovým obdobím socializace. Během prvních návštěv však děti velmi často prožívají separační úzkost, kterou může pomoci překonat vhodná spolupráce rodičů s mateřskou školou.

Koťátková (2008) popisuje předškolní období, jako období, které se vyznačuje zklidněním, vyrovnaností a zájmem o své vrstevníky. Na konci této fáze má dítě zájem se intenzivně učit a poznávat psanou formu řeči, přijímat určitá pravidla a také chce být součástí své vrstevnické i genderové skupiny. Během tohoto období se vyskytují významné mezníky, které mají na dítě vliv v sociálním začleňování. Na začátku je to nástup do mateřské školy a na konci je to vstup do základní školy. Pro dítě to znamená vstup do složitější sociální skupiny, kde jsou na něj kladeny nové požadavky.

Dle Vágnerové (2012) emoční prožívání dětí v tomto věku můžeme charakterizovat větší stabilitou a vyrovnaností, než v batolecím věku. Citové prožitky bývají intenzivní, stále velice často a snadno přecházejí z jedné kvality do druhé, jako je např. střídání

smíchu a pláče. Emoční prožitky jsou vázané na aktuální situaci a konkrétní činnost. Převládá stále strach z neznámého prostředí i lidí. Z vyšších citů se podle Šimíčkové Čížkové a kol. (2005) začínají rozvíjet city sociální, intelektuální, estetické a etické. Na začátku období dítě preferuje vztahy s dospělým, ale postupem času narůstá potřeba kontaktu s vrstevníkem, protože dítě potřebuje partnera ke hře. Intelektuální city se projevují radostí z poznávání, z nové činnosti a zkušenosti. Estetické city se rozvíjejí při výtvarných činnostech, pohádkách a vnímání hudby. Etické city se rozvíjejí tím, že dítě začíná chápat, co je dobré a co špatné, co se smí a co ne. Především vzor dospělého má vliv na rozvíjení vyšších citů, které jsou výsledkem sociálního učení.

1.5 Hra v předškolním období

Jak již bylo zmíněno, předškolní období je často označováno jako „věk hry“ nebo také „zlatý věk hry“. V socializaci dítěte má velice významnou roli. Hra je pro dítě typická, hlavní, nejpřirozenější a převládající činnost v tomto období života, je důležitým ukazatelem celkové vývojové úrovně jedince.

Dítě si ještě stále často hraje samo, ale vyhledává již také hru kolektivní. Ve společnosti jiných dětí je většinou spokojené. Také Kořátková (2005); Svobodová a kol. (2010) uvádějí, že hra je pro dítě v předškolním věku nejčastější a nejpřirozenější aktivita, která mu přináší uspokojení, ale také si během ní osvojuje mnohé dovednosti a získává zkušenosti. Podle svých možností a zájmů se ve hře realizuje a uplatňuje své potřeby. Hra je důležitá k uvolnění a odpočinku od různých zátěží souvisejících s běžným dnem, pomáhá dětem zapomenout na případné problémy. V tom dítěti napomáhají hračky a předměty, na kterých může uplatnit svou vůli a dominanci. Ve hře se pak projevují potřeby, přání a dítě v ní hledá řešení svojí nejistoty či obavy.

„Je zřejmé, že čím více příležitostí ke hře se dítěti naskytne, tím je větší pravděpodobnost, že nastane nové učení. Dítě vyrůstající v prostředí, v němž je málo předmětů k manipulaci, v němž je malý přístup k materiálům jako písek a hlína, v němž se nevyskytují konstrukční hračky, jako jsou kostky nebo kreslicí náčiní, v němž je omezená míra tvarů a barev a v němž je jen omezená sociální interakce, se bude učit pomaleji než dítě umístěné v podnětnějším prostředí.“ (Fontana, 2010, s. 54)

1.6 Školní zralost a připravenost

„Školní zralost můžeme definovat jako fyzickou a duševní připravenost dítěte na vstup do školy.“ (Kendíková, Vosmik, 2013, s. 34) Školní zralost bývá posuzována v několika základních oblastech vývoje dítěte: motorický vývoj, vývoj řeči, vývoj poznávacích procesů, vývoj sociální, vývoj emocionální. Motorický vývoj zahrnuje tělesnou zdatnost dítěte, pevnou kostru a vyvinuté svalstvo. Pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku zjišťuje a vydává o ní zprávu pedagogicko-psychologická poradna. (Kendíková, Vosmik, 2013)

Vedle termínu školní zralost se používá také termín školní připravenost. Často, zejména v laickém prostředí bývají tyto pojmy zaměňovány nebo bývají užívány jako synonyma. Kropáčková in Pilařová, Šimek (2012) popisuje školní připravenost jako aktuální stav rozvoje osobnosti dítěte ve všech jeho oblastech. Dále dodává, že by měly být při posuzování brány v úvahu také výchovné podmínky a prostředí, jelikož mohou ovlivňovat psychickou zralost dítěte. Mezi tu můžeme považovat zralost rozumovou, sociální, emoční, jazykovou a motorickou. Bednářová, Šmardová, (2010) dodávají, že se jedná o jakési kompetence, které dítě získává a dále rozvíjí během učení a sociální zkušeností.

Tyto kompetence mají svůj důležitý význam pro rozvoj osobnosti dítěte i pro jeho další vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) za klíčové kompetence považuje: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské.

Velkou roli při posuzování školní zralosti hraje také vizuomotorická koordinace. „Aby dítě mohlo psát, musí být schopno souhry mezi okem a rukou – vizuomotorické koordinace. Úroveň vizuomotoriky se posuzuje např. na jednotažných cvicích, kdy je stanoveno, kudy vede stopa. Provedení by mělo být plynulé a jednotažné.“ (Simonidesová, 2012)

Pokud je zjištěno, že některá oblast vývojově neodpovídá nástupu do základní školy, je třeba se na ni více zaměřit a rozvíjet ji. Nejčastěji se jedná o grafomotoriku, rozvoj zrakových funkcí či sluchového rozlišování. Pedagogicko-psychologické

poradny většinou nabízejí rozvojové kurzy zaměřené na grafomotoriku či řeč. (Klégrová, 2003) V některých případech je možné požádat o odklad povinné školní docházky o jeden rok.

V praxi se pro základní orientaci využívá test školní zralosti. Kutálková (2005) uvádí, že test obsahuje tyto části: kresba lidské postavy, opis slov bez významu a obkreslení teček, které jsou uspořádané v určitém tvaru.

2 Motorika a grafomotorika

Motorické schopnosti a dovednosti využívá člověk v běžném životě každý den. Od mala se postupně rozvíjejí a zpřesňují jemné pohyby ruky a prstů. Bednářová, Šmardová (2010) zmiňují, že pomocí pohybu, manipulace a hry s nejrůznějšími předměty poznává dítě svět a osamostatňuje se. Je důležité, aby mělo dítě k pohybu dostatek příležitostí a zároveň podporu rodičů, kteří ho vedou ke sportovním činnostem. Jemnou motoriku a vizuomotoriku dítě může rozvíjet a procvičovat během každodenních činností, např. při oblékání, stolování, hygienických dovednostech či pomáhání v domácnosti. Pokud to zvládne, mělo by dítě mít možnost dělat tyto činnosti samostatně. Pokud je třeba, můžeme dítěti pomoci, ale rozhodně bychom za něj neměli dělat veškeré činnosti. Dítě by mělo mít dostatek příležitostí ke hře se stavebnicemi, skládkami, korálky atd. a mít k dispozici nejrůznější materiály pro kreslení, malování, modelování, střihání atd. Pro rozvoj grafomotoriky je pro dítě důležitá motivace. Správně rozvinutá grafomotorika a vizuomotorika je totiž základem a podmínkou pro psaní.

Serfontein (1999, s. 43) uvádí, že koordinace zahrnuje tři základní oblasti:

- Hrubá motorika – je schopnost pohybovat velkými skupinami svalů. Umožňuje dítěti chůzi, běh, skákání, jízdu na trojkolce či kole a udržování rovnováhy;
- jemná motorika – rozvíjí přesné a cílené pohyby svalů. Jejím obsahem jsou takové činnosti, jako je stavění z kostek nebo lega, zapínání knoflíků, zavazování tkaniček a psaní;
- senzomotorická koordinace zraku a ruky nebo nohy – umožňuje dítěti vykonat cílený pohyb rukama a nohama v souladu se zrakovým vnímáním prostoru. Neobejdeme se bez ní při házení, kopání a chytání míče a v neposlední řadě ani při psaní.

Jak již bylo zmíněno, rozvoj motoriky ani grafomotoriky se neuskutečňuje odděleně, ale ve vzájemné interakci s kognitivním, emočním a sociálním vývojem. Tyto všechny oblasti vývoje jsou úzce propojené. Zároveň se však grafomotorika i jemná motorika u každého jedince rozvíjí individuálně. Přesto se většinou ve stejném věkovém

období objevují přibližně stejné znaky. V průběhu vývoje dochází ke zdokonalování koordinace rukou a očí. Ve spojení s motivací a vhodnými příležitostmi umožňují dítěti spontánní grafický projev a časem psaní.

2.1 Vymezení pojmu jemná motorika a grafomotorika

„Motorika člověka je souhrn všech jeho potenciálních pohybových předpokladů, které mu spolu s konstitučními a psychickými činiteli umožňují vykonávat různé pohybové úkony a činnosti.“ (Szabová, 1999, s. 11)

Jemná motorika

Szabová (1999) uvádí, že do oblasti jemné motoriky patří stimulace jemných pohybů, do kterých se zahrnují nejenom pohyby rukou, ale i veškeré pohyby, které jsou prováděny drobnými svaly, tedy i úst či nohou. Především se jedná o pohyby prstů, pohyby tváře – mimiku a pohyby mluvidel a jazyka – oromotoriku. Doležalová (2010) dodává, že důležité je nejenom zvládnutí hrubé motoriky, ale také právě koordinace se smyslovými orgány.

Grafomotorika

„Grafomotorika (složené slovo pochází z řeckého *grafo-*, tj. *psaní, písemný*, a z latinského *motus*, tj. *pohyb*) je souhrn pohybových aktivit související s prováděním grafické činnosti.“ (Vyskotová, Macháčková, 2013, s. 15)

Podle Doležalové (2010) je grafomotorika složitá aktivita, soubor senzomotorických činností, které jsou třeba při grafickém projevu.

Kutálková (2005) uvádí, že cizí slovo grafomotorika nemá jednoslovný ekvivalent v češtině. Je to označení pro pohyby nutné pro psaní. Do této oblasti můžeme zahrnout také snahu o správný úchop třemi prsty či volné zápěstí.

3 Vývoj jemné motoriky a grafomotoriky

Celkový vývoj každého dítěte je velice individuální. Zrovna tak se v konkrétních oblastech mohou jednotlivé děti rozvíjet odlišně. Záleží na mnoha faktorech, jako např. na vrozených dispozicích či kulturním a sociálním zázemí, zda má dítě dostatek příležitostí k rozvoji. Přesto se ve vývoji objevují určitá věková období, kdy většina dětí dosahuje podobných výsledků s typickými vývojovými znaky, pokud se u nich neobjevují nějaké obtíže a poruchy.

Novorozenecké období

Již novorozenec dokáže na základě tzv. reflexního úchopu podržet předmět vložený do ruky. Tento úchop sílí během prvních dvou měsíců, poté začíná již slábnout. (Vyskotová, Macháčková, 2013)

3.1 Kojenecké období

„Rozvoj motoriky ruky úzce souvisí s rozvojem hry a současně silně ovlivňuje rozvoj poznávacích procesů, zkušeností, myšlení.“ (Šimíčková Čížková a kol., 2005, s. 53) Ruka a ústa jsou propojeny již od narození, ale pohyby jsou zaměřené na uspokojování pudu obživy, sání. Dle Langmeiera, Krejčířové, (2006) se koordinace pohybů rukou rozvíjí od 2. měsíce. Ve 3. měsíci není pohyb rukou směrem k ústům zaměřený už jen na jídlo, ale i na poznávání. Rozvinutější než úchop rukama je ale uchopování předmětů pomocí zraku. Příprava na aktivní úchop je pozvolná, projevuje se naznačením pohybu při spatření určitého předmětu.

Až mezi 4. a 5. měsícem však dítě skutečně ovládne koordinovaný pohyb směrem k předmětu a vědomý úchop ve formě tzv. palmárního úchopu, kdy dítě předmět svírá všemi prsty. Uchopování již větších předmětů kojenec zvládá okolo 6. měsíce. K uchopování však nepoužívá palec, ale ostatní čtyři prsty, tzv. hrabavý nebo dlaňový úchop. Začíná uchopovat věci již jednostranně, do této doby to byly nepřesné pokusy o úchop oběma rukama současně. Dítě také již zvládne předávání věcí z ruky do ruky. V 9. měsíci dítě začíná k uchopování používat palec a ukazováček, tzv. klíšťkový (pinzetový) úchop. To mu umožňuje uchopit i menší předměty. Kolem 1. roku je rozvoj jemné motoriky na takové úrovni, že se dítě postupně zmocňuje prostředí formou

manipulace s předměty a hračkami. (Vágnerová, 2012; Langmeier, Krejčířová, 2006; Vyskotová, Macháčková, 2013)

3.2 Batolecí období

Jemná motorika se v tomto období podle Langmeiera, Krejčířové, (2006) rychle zdokonaluje. Batole kolem 18. měsíce umí na sebe postavit několik kostiček, ve 2. roce umí kostky řadit vodorovně i svisle. Kolem 3. roku dítě zvládne z kostek postavit most a navlékne korálky na provázek. „Pokroky v jemné motorice a vnímání lze dobře zachytit a dokumentovat na pokusech o čmárání.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 73) Počátky grafomotorického vývoje můžeme pozorovat v období mezi 1. a 2. rokem. První pokusy o tahy tužkou na papír jsou spíše nahodilé a hrubé. Podle Říčana (1990) nelze přesně říci, kdy dítě začne chápat, že čarami se dá znázornit realita kolem nás. Je však jisté, že si to uvědomuje dříve, než je toho vůbec schopno. Navíc se nějak netrápí tím, že jeho schopnost kreslení není zatím tak rozvinuta a výtvořky nejsou zcela dokonalé.

Bednářová, Šmardová, (2011); Lipnická (2007); Mlčáková (2009); Doležalová (2010); Vyskotová, Macháčková, (2013) uvádějí stručnou charakteristiku vývoje dětské kresby a grafomotoriky: Počátky dětské kresby před 2. rokem zahrnují tzv. čárání či čmárání, kdy dítě experimentuje s uchopováním pastelky a dělá nahodilé čáry. K čmárání dítě používá nejprve celou ruku, tužku drží tzv. dlaňovým úchopem, pohyby bývají těžkopádné a křečovitě, dochází ke střídání rukou. Špetku dítě zvládá okolo 2. roku. Tužku je poté možno uchopit třemi prsty, někdy si však děti pomáhají podepřením čtvrtým prstem. Pohyby postupně začínají vycházet i z loketního a zápěstního kloubu. To umožňuje dítěti kreslit v různých směrech nejenom na papír, ale i mimo něj. V roce a půl se batole snaží o napodobení čáry, objevuje se obloukovitý tvar, okolo 2. roku postupně dítě krouživě čmárá klubíčka či spirály. Ve 3 letech je dítě schopno napodobit kruh nebo křížek podle předlohy.

3.3 Předškolní období

Podle Vyskotové, Macháčkové (2013) se v předškolním věku projevuje zpomalování vývoje, tím pádem je plynulejší i psychomotorický vývoj, pohyby dítěte jsou více koordinované a dozrávají motorické funkce ruky. Předškolák postupně zvládá většinu samoobslužných činností - samo jí, svléká a obléká oděv, zapíná a rozepíná knoflíky. Začíná také stříhat nůžkami a snaží se vybarvovat štětcem. Jemná motorika a grafomotorika se rozvíjí ve fázích, dítě manipuluje s věcmi i grafickým náčiním. To mu však musí být většinou ještě nabídnuto. Pohyby jsou postupně přesnější, získávají sílu, směr i cíl. Proto se může začít rozvíjet právě kresba. Podle Říčana (1990) dítě kresbu považuje za hru a stává se pro něj přirozeným prostředkem, jak se vyjádřit. Je to pro něj možnost, jak vyjádřit i takové věci, které by mělo obtíže říci. V kresbě může dítě využít svou fantazii a projevit tím svá přání, která mnohdy nelze splnit. Pro dítě je totiž kreslení takovou samozřejmostí, jako pro dospělé řeč. Davido (2008) dodává, že kresba umožňuje dítěti vyjádřit své city a prožívání. I pro dospělé je totiž často obtížné vystihnout slovy např. city či problémy v rodině. Slova navíc mohou zkreslovat myšlenky i situaci. Slovník dítěte je zatím velmi omezený a neúplný, každé dítě je kromě toho z odlišného kulturního prostředí. Některé z vyspělého, jiné naopak z nedostačujícího a nepříznivého, kde je obvykle slovník chudý. Proto je kresba pro dítě oblíbeným prostředkem k vyjádření.

Vývoj kresby a grafomotoriky v předškolním věku dítěte charakterizují opět Bednářová, Šmardová, (2011); Lipnická (2007); Mlčáková (2009); Doležalová (2010): Kolem 3. roku již dítě nakreslí kruhový tvar, svislé a vodorovné čáry. Nejprve se objevují vertikální linie, poté až horizontální. Kruhovitý tvar dítě často používá pro zobrazení reálného objektu, jako např. lidské postavy, sluníčka, míče, stromu, auta, domu atd. Pohyby při kreslení jsou koordinovanější a jemnější. Po 4. roce dítě bývá schopno nakreslit křížek či spojovat dva body a pokouší se napodobovat různé tvary, postupně zvládá nepřetržité pravidelné pohyby. Mezi 5. a 6. rokem začíná být kresba obsahově bohatá, dítě znázorňuje geometrické tvary, body spojuje čarou, napodobuje velká tiskací písmena a jiné symboly jako např. vlnovky, smyčky, oblouky atd., umí nakreslit velkou postavu se všemi částmi a rozmanitými detaily.

3.3.1 Vývoj kresby podle Vágnerové

Kresba je neverbální symbolickou funkcí. Vývoj kresby prochází podle Vágnerové (2012, s. 187) třemi fázemi:

1. Presymbolická, senzomotorická fáze – grafomotorická činnost – čmárání, je pro dítě batolecího věku zábavná sama o sobě, více než její výsledek.

2. Fáze přechodu na symbolickou úroveň – čmárání může být pro dítě prostředkem k zobrazení reality, a stává se pro něj symbolem něčeho. Většinou bývá na základě určitého výrazného znaku vytvořeno pojmenováno až dodatečně.

3. Fáze primárního symbolického vyjádření – zde se projevuje již úmysl kresbou něco konkrétního zobrazit. Kresba je pojímána spíše jako vyjádření názoru dítěte, tudíž nemusí být zdůrazněna reálná podoba, ale důraz je kladen na subjektivně významné znaky pro dítě.

Vývoj kresby lidské postavy má podle Vágnerové (2012) svůj typický průběh, odrážející celkový psychický rozvoj, můžeme ho rozdělit do několika stadií:

1. Stadium hlavonožce - kresba lidské postavy se začne objevovat přibližně ve 3 letech, jedná se o hrubé znázornění hlavy, nohou a hlavních částí obličeje, který má pro dítě největší význam.

2. Stadium subjektivně fantazijního zpracování - 4 až 5leté děti při zobrazení postavy dávají důraz na detaily, které jsou pro ně důležité, ale ne vždy respektují realitu.

3. Stadium realistického zobrazení - na konci předškolního období se kresby dítěte podobají stále více skutečnosti, v tomto stádiu se jedná o přechod k realismu.

Kresbu lidské postavy vystihuje také Matějček (2005). Kolem 3. roku dítě kreslí hlavonožce, člověka s obličejem, z kterého vystupují nohy. Postava má většinou oči. Okolo 4. roku dítě přidává vlasy, pusy a nos. K tělu již přibudou ruce, později i prsty. Ještě později dítě maluje k hlavě uši. Oblečení přichází až nakonec. Nejprve končetiny prosvítají pod oblečením, poté postupně průhlednost mizí. Naopak se objevují detaily v podobě doplňků, např. hůl, vařečka či zbraně. Kresba postavy se všemi náležitostmi, bez nápovědy či vedení dospělého, je jedním z ukazatelů školní zralosti dítěte.

3.3.2 Vývoj motoriky a grafomotoriky podle Loosové a Farkové

Jelikož předškolní období zahrnuje několik let, dítě během této doby projde značnou proměnou. Nejenom že vyroste a zesílí po tělesné stránce, je obratnější v oblasti hrubé motoriky, jeho rozumové schopnosti jsou na vyšší úrovni, ale zřetelnější pokrok můžeme také pozorovat právě v oblasti jemnějších pohybů, manipulace s drobnějšími objekty či grafomotoriky. Loosová a kol. (2011) sestavila níže uvedenou tabulku, ve které rozdělila předškolní věk do kratších období. Zde podrobněji zpracovala vývoj jemné motoriky a grafomotoriky, kde jsou velice dobře vidět pokroky dítěte v dané oblasti.

Tab. 1: **Grafomotorický vývoj**

PŘÍBLIŽNÝ VĚK	VÝVOJ JEMNÉ MOTORIKY A GRAFOMOTORIKY
3-4,5 roku	<ul style="list-style-type: none">- Začátek pravidelných, kontinuálních pohybů při kreslení;- zvyšují se tvarové variace;- příčný úchop s nataženým ukazováčkem;- dítě může kreslit čáry, izolované a klikaté;- dítě může provádět pohyby orientované určitým směrem;- korektury a linie jsou diferencovanější;- tužku drží v prstech;- dítě může kreslit kruhy (nejprve otevřené - později uzavřené);- pohyby se mohou cíleně vracet k výchozímu bodu;- dítě začíná pojmenovávat obrázky;- umí namalovat kruh.
4,5-5 let	<ul style="list-style-type: none">- Smysluplná kresba „hlavonožce“ představujícího panáčka;- dva body spojené čarou;- dítě umí kreslit kříž;- jsou možné nepřetržité, více či méně pravidelné pohyby;- dítě dovede uchopit štětec;- od pěti let jsou možné vědomé změny směru při pohybu tužkou.

5-7 let	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě umí obkreslit a namalovat velké postavy; - dítě kreslí správně uchopenou tužkou; - panáček přibližně s deseti detaily.
6-7 let	<ul style="list-style-type: none"> - Je možné psaní a kreslení v linkách; - kresby a písmo se zmenšují.

Zdroj: Loos a kol., 2011, s. 58-61

Věkově rozsáhlejší, ale stručnější tabulky vývoje v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky uvádí Farková (2008):

Tab. 2: **Jemná motorika**

Do 1 roku	Do 3 let	Do 6 let
dosahuje na předměty	uchopuje předmět do 3 prstů	vystřihává, lepí, ohýbá a tvaruje různé materiály
uchopuje předměty do dlaně	navléká korále na šňůru	zaměřuje se na kvalitu provedení úkonu
uchopí drobný předmět do dvou prstů	zastřikává předměty do otvorů	

Zdroj: Farková, 2008, s. 177

Tab. 3: **Grafomotorika**

Do 3 let	Do 6 let
kreslí pohybem celé paže	dovede vytvořit kresbu dle své představy
zobrazí svislou, vodorovnou, křížovou a kruhovou čáru	realistické kresby bez principů prostorové perspektivy
svým výtvorům nejprve nedává obsah (bezobsažná), pak určí, co ztvárnilo (obsažná čáranice)	

Zdroj: Farková, 2008, s. 178

Z uvedených tabulek je zřejmé, že u dítěte předškolního věku dochází k postupnému zdokonalování a diferencování jemných pohybů. Dítě se učí manipulovat s tužkou i jinými výtvarnými potřebami a drobnými předměty. Významnou proměnou projde také kresba. Zatímco ve třech letech dítě většinou kreslí čáry či kroužky, před vstupem do školy je kresba dítěte obsahově bohatší, dítě je schopno nakreslit postavu s detaily a při kresbě využívá také svou fantazii.

3.4 Diagnostika kresby

Při posuzování školní zralosti a připravenosti se zaměřujeme na laterální ruku, úchop tužky a koordinaci ruky a oka. Jedním z důležitých prostředků diagnostiky dítěte je právě kresba, díky níž můžeme vyvodit mnoho informací o dítěti. Šimíčková Čížková a kol. (2005) přirovnávají dětskou kresbu k tzv. „královské cestě“ k poznání dětské psychiky. Přinosilová (1999) in Černá a kol. (2008) uvádí, že v kresbě se odráží celkový rozvoj a vyspělost dítěte, ale v některých případech nemusí odpovídat rozumovým schopnostem. „Selhání v kresbě může znamenat poruchu zrakového vnímání, senzomotorické koordinace, jemné motoriky nebo integrace těchto funkcí. Při diagnostice prostřednictvím kresby se zaměřujeme na pohyby ruky, úchop, sklon při čmárání a kreslení, schopnost napodobovat předepsané vzory, obsah kresby, zaplnění plochy papíru při kreslení.“ (Přinosilová 1999 citovaná Černou a kol. 2008, s. 141) Kresba může také vypovědět mnoho o emocionálním ladění dítěte, vztazích a postojích k ostatním lidem. Kresba slouží jako důležitý komunikační prostředek, užívá se také jako rehabilitační a terapeutický nástroj při určitých problémech. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Jak již bylo zmíněno, kresba bývá využívána jako jeden z ukazatelů při posuzování školní zralosti. Nejčastěji se používá kresba lidské postavy – pána. Každé dítě může vnímat důležitost jednotlivých částí a detailů lidské postavy odlišně. Odlišnosti bývají v kresbách dívek a chlapců. Dívky se zaměřují více na detaily a zdobnost, zejména v oblečení, u chlapců se objevují více detaily zdůrazňující mužnost či větší nohy a ruce. (Klégrová, 2003)

Dle Bednářové, Šmardové (2010) můžeme u kresby sledovat to, zda je přiměřená věku, její obsah a námět či bohatost. V kresbě se odráží celkový rozvoj a vyspělost dítěte, nemusí však být na stejné úrovni jako jsou rozumové schopnosti dítěte.

V kresbě se odráží vývoj laterality dítěte. Pokud je dítě schopno nakreslit profil, lze vypožorovat, že praváci kreslí profil hledící doleva a u leváka doprava. V kresbě svou roli hrají i barvy. Pokud obrázek postrádá barevnost, může to u dítěte signalizovat např. určitou emocionální prázdnotu. Podmínkou je však ověření, že dítě nemá určitou zrakovou poruchu jako např. barvoslepost. (Nevěčná, Nevěčný, 2010)

Davidov (2008) upozorňuje však na to, že vše nám nemůže odhalit pouze jediná kresba. U dítěte je vždy nutné znát sociální a kulturní zázemí, aby nedocházelo k ukvapeným závěrům z kresby dítěte, které neznáme. Navíc interpretovat obrázek může pouze odborník, jelikož je k tomu zapotřebí intuice, citlivost, ale také rozsáhlé odborné znalosti. Autor však považuje určité znaky kresby za důležité z pohledu diagnostiky. Podle něj lze již na první pohled z grafického projevu dítěte, které pouze čmárá, vyvodit štěstí a spokojenost pokud jsou čáry silné a zabírají velkou část plochy papíru. Dítě, které si nedůvěřuje, kreslí zpravidla tenké, jen naznačené čáry. Agresivita se naopak podle autora může projevat velmi silnými čarami, někdy dojde tlakem až k protržení papíru. Děti s grafickými obtížemi mívají obrázky ušmudlané, zmatené a nedbalé. Kutálková (2005) také uvádí, že kresba může vypovídat o některých psychických vlastnostech, např. může poukazovat na nejistotu, bázlivost či naopak přehnané sebehodnocení. Někdy mohou prvky ve výtvaru signalizovat i případnou lehkou mozkovou dysfunkci.

4 Schopnosti, dovednosti a návyky při kreslení a psaní

4.1 Potřebné schopnosti a dovednosti pro budoucí psaní

Aby se dítě naučilo správně psát, potřebuje k tomu mít osvojené určité dovednosti a schopnosti, které mu tuto náročnou činnost umožní a usnadní. Jsou to návyky, které si dítě osvojuje na celý svůj budoucí život. Vhodné je začít rozvíjet tyto dovednosti již od útlého dětství, kdy se dítě setkává s nejrůznějším grafickým náčiním. Tyto návyky si dítě totiž většinou rychle fixuje a poté dojde k automatizaci, což právě usnadňuje jedinci bez obtíží psát bez nutnosti věnovat těmto dovednostem více času a úsilí než je třeba.

Podle Bednářové, Šmardové (2011) by se však k záměrnému cvičení grafomotorických dovedností neměly vést děti do 4. roku. Pro mladší děti je ovšem velice důležité vytvářet dostatek příležitostí ke kreslení a rozvoji hrubé motoriky v podobě spontánního pohybu, ale i jemné motoriky. Pokud ovšem dítě po 4. roce grafické činnosti nevyhledává, je vhodné ho ke kresbě více motivovat a zvýšit pravidelnou nabídku činností, které rozvíjejí motoriku. Pravidelná a systematická grafomotorická cvičení většinou začíná dítě samo vyhledávat okolo 5. roku. Začínat by se mělo od jednodušších prvků, jelikož je důležité, aby došlo k zautomatizování, než se postoupí ke složitějším prvkům. Pokud se takto zaměřeným aktivitám spíše vyhýbá, může se jednat o opožděný vývoj grafomotorických schopností a dovedností. Opoždění však může být pouze dočasné a krátkodobé, např. pokud dítě ztrácí motivaci k činnostem. Nízké nároky dítěti nepřinášejí žádné poznání, vysoké ho mohou naopak odradit. Pokud se obtíže projevují delší dobu, je zde velmi důležitá pomoc, aby se obtíže ještě více neprohlubovaly.

Pro úspěšné zvládnutí nácviu dovednosti psaní není důležitý pouze rozvoj motoriky a grafomotoriky, ale také ostatních oblastí vývoje dítěte. Nároky školní výuky psaní zvládne dítě podle Doležalové (2010, str. 21) snadněji, pokud jsou již v předškolním období rozvíjeny tyto psychické funkce:

- Smyslové vnímání (zrakové, sluchové, hmatové, ale též vnímání těla);
- diferenciační (rozlišovací) schopnosti (zrakové, sluchové, hmatové);

- prostorová orientace a představivost (především pravolevá orientace, směry nahoře-dole, vpředu-vzadu) a orientace časová;
- paměť (zraková, sluchová);
- analyticko-syntetické činnosti zrakové a sluchové;
- rytmické cítění.

Dále je dle Doležalové (2010) důležité dosažení určité úrovně hrubé a jemné motoriky a její koordinace se smyslovým vnímáním, především koordinace oka a ruky. Pro bezproblémový rozvoj psaní a kreslení je nutná souhra mezi fyzickými a psychickými funkcemi, včetně řeči, myšlení a výběrového vnímání. Nedílnou a velmi důležitou součástí úspěchu doplňují také pracovní dovednosti a hygienické návyky.

Mezi pracovní dovednosti a hygienické návyky při kreslení a psaní lze zařadit: správné sezení, úchop grafického náčiní, postavení a uvolnění ruky.

Bednářová, Šmardová (2011) upozorňují na to, že dovednosti a návyky, které si dítě osvojí již v mateřské škole, významně ovlivňují výkony ve škole. Vytvořené a zafixované nevhodné a chybné návyky mohou negativně ovlivňovat nejenom výkony dítěte v psaní a čtení, ale také jeho motivaci v činnosti pokračovat. Chybné návyky je samozřejmě nesnadné odstraňovat, navíc čím více a déle se pěstují, tím je namáhavější a zdlouhavější jejich náprava. Je daleko snadnější od začátku vytvářet a podporovat správné návyky, než později namáhavě chybné návyky odstraňovat.

4.2 Správné sezení při kreslení a psaní

Od chvíle, kdy dítě začíná kreslit, je nezbytné dohlížet na vhodnou volbu stolu a židle, protože správné pracovní návyky jsou prevencí ortopedických a očních vad. Správné sezení při kreslení ovlivňuje držení těla. (Bednářová, Šmardová, 2011)

Budíková a kol. (2004) také upozorňují na to, že je důležité nepodceňovat při rozvoji jemné motoriky správné sezení. Nesprávné návyky při sezení mohou totiž způsobovat zvýšenou únavu, špatné držení zad a mohou přispět k vadám páteře. Sezení by mělo být pohodlné, ale zároveň pevné a stabilní.

Než ovšem dítě začne sedět při kreslení u stolu, může být poloha těla při grafomotorických činnostech různá. Loose a kol. (2011) uvádějí, že při začátcích je důležitá široká výchozí základna, doporučuje se např. poloha vleže, jestliže tak dítě prožívá radost a vyžaduje-li tuto pozici. Postupně by se polohy měly měnit a dítě by mělo pracovat vstoje, v dřepu, vleže a jiných pozicích. Podle Doležalové (2010) není naopak vhodné, aby počáteční psaní probíhalo vsedě u stolu. Za vhodné polohy považuje např. vstoje. Dá se tak kreslit jak na desce stolu, tak na svislé ploše ve výšce očí, kde je např. na stěnu připevněna tabule či velký formát papíru. Poloha vstoje umožňuje uvolňovací cvičení, volnou kresbu i nácvik nového prvku, jelikož je možné dobře pohybovat rukou, zejména procvičovat ramenní kloub a provádět tak velké pohyby. Pravá ruka (u praváků) se tak neopírá o zápěstí a pohyby jsou vedeny ve výšce úst, což navozuje správnou polohu psacího náčiní. Levá ruka udržuje vzdálenost obličje a těla od psací plochy. Pro uvolňovací cviky jsou taktéž vhodné polohy v dřepu, vkleče či tureckém sedu. Musí se však dát pozor, aby nebyl v nesprávné poloze příliš stlačován hrudník, což zabraňuje správnému dýchání a aby nebylo příliš zatěžováno předloktí. Sed musí být vzpřímený, levá ruka opět udržuje správnou vzdálenost od plochy, aby byl možný volný pohyb po papíře bez opírání o zápěstí. Zaujatá poloha při kreslení pomáhá zabezpečit optimální výkon a naopak předchází zvýšené únavě a již zmíněným ortopedickým vadám.

Při poloze vsedě je vhodné přizpůsobit nábytek dětské postavě. Loose a kol. (2011, str. 31) uvádějí zásady výchozí pozice správného sezení u stolu.

- Zešíroka, obě chodidla položená celou plochou paralelně na podlaze – ve středně velké vzdálenosti od sebe (přibližně na šířku boků);
- stehna zhruba vodorovně, holeně svisle (výška sedadla);
- sedíme vzpřímeně, s rovnoměrnou zátěží na celých hýždích, s rovnou páteří;
- uvolněná ramena, pozor na křečovitě napětí;
- předloktí leží volně na stole (výška stolu);
- ruka, kterou píšeme, leží už od lokte na stole;
- loket a zápěstí se nesmí zvedat ani tvořit úhel a musí mít dost místa;

- hlavu musíme držet rovně, podobně je žádoucí, můžeme-li desku stolu psacího stolu nastavit zešíkma;
- rozumné možnosti k sedění, např. nastavitelná židle, relaxační míč apod.;
- ideální je nastavitelný psací stůl (výška, úhel pracovní desky);
- tělo a stůl by měly být v přímém kontaktu ve výšce pupku (zlepšení držení těla a tělesného napětí).

Doležalová (2010) dodává, že hlava by měla být mírně skloněna a oči by měly být vzdálené od papíru 25-30 cm. Návík správného sezení by mělo začínat správným předvedením s komentářem. Kontrola polohy těla u dětí by měla být prováděna v určitém pořadí odspoda nahoru: od nohou, přes trup, paže až po hlavu.

Důležitou roli hraje také dostatek místa a pracovní uspořádání místa. Podle Bednářové, Šmardové (2011) může nedostatek pracovního místa omezovat plynulý pohyb celé paže, což může mít vliv na výslednou podobu kresby, tlak na podložku či postavení ruky při kreslení. Nevěčná, Nevěčný (2010) zdůrazňují také nutnost dostatečného prostoru pro pohyb na pracovní desce. Nejrůznější předměty na stole jako např. knihy, fotografie či hračky, totiž nejen ubírají prostor, ale mohou působit rušivě na dítě. V neposlední řadě hraje roli vhodná teplota a osvětlení místnosti.

Obr. 1: Příklad správného sezení při kreslení a psaní



Zdroj: Bednářová, Šmardová, 2011, s. 49

4.3 Úchop grafického náčiní

Podle Tymichové (1987) je základní předpoklad pro správný nácvik psaní právě úchop grafického náčiní.

„Zvládnout držení tužky není tak samozřejmé, jak bychom si mohli myslet. K tomu, abychom se s tužkou, jakýmsi prodloužením ruky, spřátelili, je totiž třeba dost velké dovednosti.“ (Davido, 2008, s. 29)

Bednářová, Šmardová (2007) upozorňují na to, že doba navození špetkového úchopu je do jisté míry individuální, u některých dětí je navozen dříve než ve 3 letech, u některých naopak později. Jakmile se však dítě začíná více graficky projevovat, je žádoucí, aby byl navozen správný úchop. Každopádně by k tomu mělo dojít před vstupem do školy. Špatný úchop může totiž souviset s obtížemi v psaní. Vyskotová, Macháčková (2013) také považují právě tuto dovednost za jeden z důležitých předpokladů pro nástup do základní školy, ale posouvají věkovou hranici správného úchopu až na 5. rok. Doležalová, (2010, s. 41) popisuje správný špetkový úchop takto: „Tužku (pero) drží tři prsty pravé (popř. levé) ruky: palec, prostředníček a ukazováček. Palec je lehce skrčený, přidržuje tužku zleva a je od jejího hrotu výš než ukazováček. Prostředník přidržuje tužku zprava boční stranou posledního článku prstu. Ukazováček je lehce ohnutý (ne prohnutý), je umístěný asi 2-3 cm od konce hrotu tužky a přidržuje ji shora. Poslední dva prsty jsou ohnuté, nejsou přitisknuté k dlani, malíček se hranou lehce dotýká plochy papíru.“ Kutálková (2005) doplňuje, že je důležité, aby dospělá osoba na dítě nenápadně dohlížela, ukazovala a případně opravovala správné držení tužky. Pokud je totiž dítě ponecháno kreslit jen tak, aby se zabavilo, může se stát, že dojde k upevnění nesprávného návyku. Poté, jak již bylo uvedeno výše, bývá náprava velmi obtížná a mnohdy trvá déle, než samotný nácvik správného úchopu. Pokud ovšem nestačí napodobovací reflex, může se použít např. následující popis. „Prostředníček je postýlka, na které tužka leží, palec je peřinka a ukazovák polštářek.“ (Kutálková, 2005, s. 115)

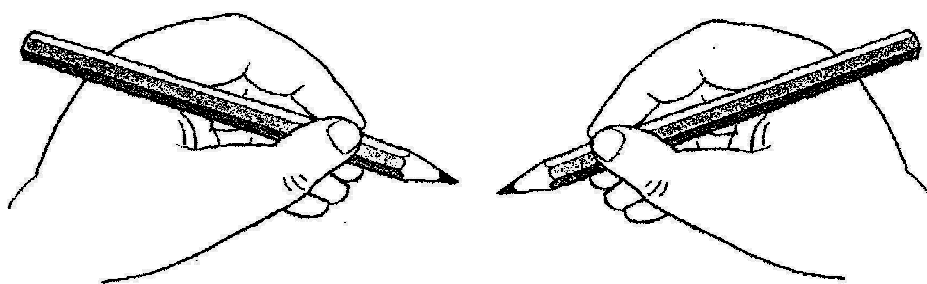
Bednářová, Šmardová (2011) dodávají, že se můžeme setkat s dvěma různými pohledy na úchop psacího či kreslicího náčiní. Nejen odborníci, kteří se zabývají metodikou psaní, ale i výrobci psacích potřeb propagující výrobky pro podporu

správného držení tužky, bývají zastánci správného úchopu, tzn. špetkového. Názor, že na úchopu psacího náčiní nezáleží, zastávají zejména někteří rodiče ze stran veřejnosti. Podporu tohoto názoru mohou pocítovat i díky známým osobnostem či filmům, kde lidé drží psací potřeby nejrůznějšími způsoby a nevadí jim to. Je tedy důležité trvat na správném úchopu? Co nám toto držení umožňuje? „Umožňuje nejvyšší míru koordinace jemných svalových skupin ruky a prstů, je to nejsnazší držení vedoucí ke zpřesnění pohybů, umožňuje uvolnění ruky a prstů při psaní. Je to držení ověřené po mnoho generací, které se psáním zabývaly před námi.“ (Bednářová, Šmardová 2011, s. 50)

Jucovičová, Žáčková (2009) také zmiňují, že se občas můžeme setkat s názorem, že nácvik správného úchopu není zdaleka tak důležitý, omezuje svobodu dítěte a jeho přirozený vývoj. Často se objevují také názory, že tato činnost se má rozvíjet až po nástupu do základní školy. Přitom včasným a správným nácvikem úchopu grafického náčiní lze předejít obtížím při psaní nejenom ve škole, ale i v dospělosti.

Doležalová (2010) dodává, že při grafomotorické činnosti funkce jednotlivých prstů odůvodňují právě špetkový úchop tužky. Palec vede směr zleva doprava, prostředník umožňuje pohyby všemi směry vzhůru a ukazovák je určen k vedení linie shora dolů.

Obr. 2: Příklad správného držení psacího náčiní u leváků, u praváků



Zdroj: Bednářová, Šmardová, 2011, s. 50

Jako součást grafického projevu se správným úchopem je důležitý také správný výběr grafického náčiní. Pro začátek jsou vhodné silnější tužky, pastelky či voskové

pastelky, kulaté křídly nebo značkovací fixy. Možné je použít také nejružnější druhy násadek. Správný úchop je možné podpořit právě tužkami či pastelkami s trojhranným profilem. (Jucovičová, Žáčková, 2014) Vhodnost trojhranného programu zmiňuje také Šauerová a kol. (2012) a uvádějí, že pomáhá při získání správných grafomotorických návyků, jelikož svým tvarem umožňují správný úchop dětem, které s ním mají obtíže. Trojhranné psací náčiní je vhodné i jako prevence dysgrafie. Nabídka těchto potřeb je relativně široká, je tedy důležitý správný výběr grafického náčiní, který bude vyhovovat dítěti. Některé firmy navíc nabízejí i verzi pro leváky.

Na trhu je možno pořídit i tzv. kreslicí kuličku, která se používá převážně u malých dětí, které ještě neumí správně držet tužku. Práce s ní předchází tedy samotnému nácviku správného úchopu. Někdy se však využívá i při nápravě špatného úchopu, jelikož vede k odstranění nevhodného způsobu držení. Kulička mívá 6 barev, které vystupují po stranách, drží se celou dlaní.

Naopak nevhodným grafickým náčiním může být podle Kutákové (2005) např. příliš ořezaná tužka. Nevhodný je také štětec, který se může třepit, pokud dítě ještě nezvládá pohyb zápěstím. Malé formáty papíru a kresba fixy způsobují přilepené zápěstí na podložku a vedou k malým kresbám bez detailů.

4.3.1 Druhy statických úchopů

Vyskotová, Macháčková (2013) popisují statické úchopy, jako úchopy, které slouží k udržení objektu v žádoucí pozici. Můžeme je rozdělit na úchop prstový, dlaňový a symetrický, podle toho, jaká část ruky se na něm především podílí. Pro naše účely si více přiblížíme prstový úchop, který můžeme podle počtu prstů ještě rozdělit na úchop bidigitální a pluridigitální.

Bidigitálního úchopu se zúčastňují palec s ukazovákem, případně prostředníček. Jde o velmi precizní úchop, který můžeme dále podle Vyskotové, Macháčkové (2013, s. 57) dělit na:

- Úchop s terminální opozicí palce – nejpřesnější úchop, určený pro držení a manipulaci velmi drobných předmětů (jehla, špendlík), prsty se dotýkají konečky prstů nebo nehtů;

- úchop se subterminální opozicí palce – využívá se pro úchop větších předmětů (pero, papír) pomocí bříšek palce a ukazováku nebo prostředníku. Lze vyvinout větší sílu stisku;
- úchop se subterminálně-laterální opozicí palce – v kontaktu je bříško palce s radiální hranou ukazováku. Palec se opírá buď o distální (poslední) článek ukazováku, nebo o střední článek (tzv. „klíčový úchop“);
- úchop interdigitální latero-laterální – úchop mezi dvěma libovolnými prsty s výjimkou palce. Nejčastěji se tento úchop děje mezi ukazovákem a prostředníkem (tzv. „cigaretový úchop“).

Pluridigitální úchop je úchop palcem společně s dalšími nejméně dvěma prsty. Jde o silnější úchop než je bidigitální. Opět ho můžeme podle Vyskotové, Macháčkové (2013, s. 58, 59) dělit podle počtu podílejících se prstů:

- Tridigitální úchop (tříprstový) – tvoří úchop mezi palcem, ukazovákem a prostředníkem. Je obsažen ve většině manipulačních úkonů, je součástí běžných denních činností (jedení, psaní, šroubování zátky atd.) Je stabilnější než úchop bidigitální. U tříprstového úchopu lze přemístit jeden z prstů a měnit tak konfiguraci i způsob provedení manipulace. Při psaní a podobných typech činnosti je bříško palce tlačeno proti bříšku ukazováku a prostředníku;
- tetradigitální úchop – úchop větších předmětů, které vyžadují větší rozpětí prstů pomocí palce a dalších tří prstů (ukazováku, prostředníku, prsteníku). Jedná se například o úchop s využitím kontaktu bříšek prstů, kdy ruka drží předmět, jako je např. pingpongový míček. Bříška palce, ukazováku a prostředníku se dotýkají předmětu a tlačí proti boční straně prsteníku.

4.4 Postavení ruky při grafické činnosti, uvolnění ruky

Důležitou roli při grafickém projevu hraje nejenom správný úchop, ale také postavení ruky a hlavně uvolněnost celé ruky.

Horní konec tužky by měl směřovat do oblasti mezi loktem a ramenem. Mezi ramenem a koncem tužky by měl být úhel přibližně 45°. Nedochází tak k nadměrnému ohýbání v zápěstí, které s paží tvoří po oblast lokte poměrně rovnou linii. Pohyb po papíře by měl vycházet z lokte a ramene. Grafický výkon dítěte významně ovlivňuje uvolněnost ruky. Nadměrný tlak na podložku neumožňuje plynulé pohyby ruky, což má vliv na plynulost vedení čáry. Linie kresby bývá kostrbatá, vytlačená, přerušovaná či naopak příliš tenká. U dětí je většinou tlak na podložku během grafomotorického vývoje zcela běžný, postupně by však mělo dojít k postupné uvolněnosti ruky. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Hemžáčková, Pešková (2005) uvádějí, že volnou ruku, jakou má dítě např. při prvopočátečním čmáraní, je důležité si co nejdéle uchovat, jelikož má zásadní podíl na úspěšném nácviu a stimulaci grafomotorických funkcí. Křečovité držení naopak dovednosti omezuje a brzdí.

Velmi důležité je, aby při grafickém projevu dítě mělo uvolněnou celou ruku. Od kloubu ramene, lokte, až po zápěstí. Kutálková (2005 b) uvádí, že málo uvolněné zápěstí a příliš křečovité držení tužky, můžeme pozorovat např. při vybarvování. Konec tužky se velmi výrazně pohybuje, nebo tužka často mění směr, její konec chvíli míří např. od těla, poté zase k hrudníku či rameni. Vhodné je používat větší formáty papírů, protože na malých rozměrech děti často položí ruku na papír, zápěstí přitisknou k podložce a kreslí jen prsty. Při kreslení na velký formát musí dítě ruku uvolnit a volně pohybovat zápěstím. Děti mají někdy tendenci otáčet celým papírem, aby nemusely hýbat rukou. V tomto případě je nejvhodnější upevnit velký formát papíru na svislou plochu, tak dítě nemůže papírem kroutit a čáry jsou vedeny do všech stran. Kreslení vstoje má navíc výhodu v tom, že dítě automaticky drží tužku ve správné poloze směrem k rameni. Klégrová (2003) uvádí důsledky, které mohou být způsobené právě neuvolněnou rukou. Dítě při kreslení či psaní ruku různě natáčí, ruka může drhnout

o podložku, pohyb je poté namáhavý, v ruce se můžou objevit křeče a začne při delším kreslení či psaní bolet.

Při nácviku správného úchopu a při kontrole správné polohy ruky a těla může pomoci rodič či učitel tím, že stojí za dítětem a lehce podpírá jeho loket. Takto může zjistit, zda úchop není příliš křečovitý. Držení za zápěstí není vhodné. (Hemzáčková, Pešková, 2005)

4.5 Nesprávný úchop grafického náčiní

Jediný správný úchop je špetkový, všechny jiné úchopy, které se odlišují, jsou tedy nesprávné. Tyto úchopy omezují kreslení či psaní, způsobují brzkou únavu ruky a tím i útlum poznávacích procesů. Mezi nesprávné úchopy můžeme zařadit např. úchop pěstičkový, smyčkový, hrstičkový či americký (špetkový úchop, kdy je tužka mezi ukazováčkem a prostředníčkem). Nesprávný úchop mívají nejčastěji děti raného věku, děti z málo podnětného prostředí nebo s mentální retardací či např. po úrazu. (Doležalová, 2010)

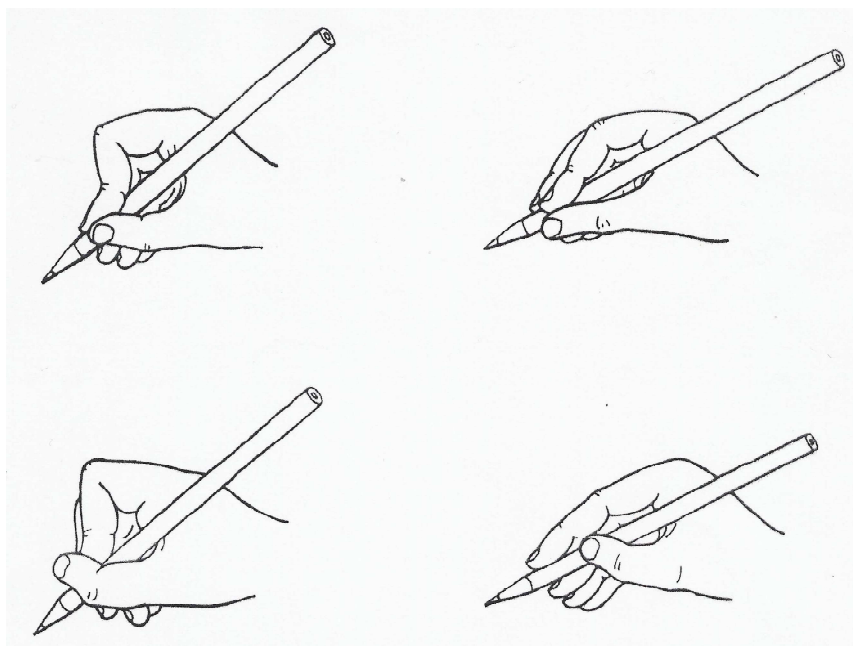
Jucovičová, Žáčková (2014, s. 98, 99) uvádějí nejčastější chyby, které se mohou vyskytnout při úchopu grafického náčiní, ale zároveň také pomoc, jak nevhodný způsob držení ovlivnit či změnit.

- Nesprávný úchop – chybné postavení prstů, nepodložený prostředníček pod tužkou, přílišné překřížení palce a ukazováku; pomoc – vyvození špetky, používání násadky, trojhranný program;
- křečovitý úchop – vzniká tzv. grafospasmus – velké napětí ve svalech, jejich stažení, kdy je příliš prohnutý palec, ukazováček, ztuhlé zápěstí, špatná poloha zápěstí, např. příliš vytočené;
- velký přitlak – vyskytuje se často jako důsledek křečovitého úchopu, nebo nevhodného psacího náčiní;
- správný úchop, příliš nízko u hrotu, či příliš vysoko; pomoc – použití náčiní s vyznačenými ploškami pro jednotlivé prsty;

- chybný sklon psacího náčiní – správně by sklon tužky a plochy měl svírat úhel 45°; pomoc – kornout z papíru, který se nasadí a přilepí na tužku; paví brko či špejle zakončená kuličkou z modelíny;
- vytáčení zápěstí – (vyskytuje se častěji u leváků) - z boku, shora nebo zespodu, pomoc – posunutí papíru více nahoru či do stran (u praváků doprava);
- dotýkání se psací plochy prsteníčkem, popř. jinými prsty; pomoc – vložení kuličky z vaty, plyše či papíru do dlaně.

Správný úchop by se měl začít cvičit již v předškolním věku, Zelinková (2003) opět uvádí, že pokud je nesprávné držení tužky silně zafixováno, je velmi obtížné v 1. třídě navodit správné držení grafického náčiní. Snažení pedagogů i rodičů je většinou ale marné, jelikož pod přímým dohledem dítě sice tužku drží správně, ale bez dohledu znovu používá nesprávný úchop. Někdy se ovšem daří dítě naučit tužku správně i ve vyšších ročnících. Podle autorky však nemají odborníci jednotný názor na vytváření správného návyku v úchopu psacího náčiní ve starším věku. Jedna skupina tvrdí, že intenzivní trénink pomůže v jakémkoli věku, druhí jsou takového názoru, že dlouhý čas, který je věnovaný úchopu grafického náčiní, je lepší vynaložit pro jiné činnosti a aktivity.

Obr. 3: Příklady nesprávných úchopů psacího náčiní



Zdroj: Bednářová, Šmardová, 2011, s. 52

5 Lateralita

Prostřednictvím laterality je možno u dítěte vysledovat dominanci ruky, která vykonává většinou veškerý pohyb a je tedy dominantní. To, zda dítě bude psát a kreslit pravou či levou rukou, je důležité zjistit před nástupem do základní školy.

Lipnická (2007) uvádí, že pravorukost či levorukost se projevuje jako funkční převaha jedné z horních končetin. Lateralita tedy rozhodně není záležitostí výchovy, ale projevuje se zde převaha jedné mozkové hemisféry, která řídí opačnou polovinu těla. Jedná se o vrozené zakódování a naprogramování, které se projevuje přednostním používáním jednoho z párových orgánů lidského těla. Někdy dítě používá obě ruce stejně často, zde hovoříme o nevyhraněné lateralitě.

„Lateralizace je pozvolný proces. V prvních měsících a letech života se ve vývoji dítěte střídají období více symetrického či asymetrického užívání rukou. To trvá obvykle do čtyř let.“ (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 6) Dítě tedy začne upřednostňovat aktivnější a obratnější ruku okolo 4. roku. Více vyhraňovat se však lateralita horních končetin začne až mezi 5. až 7. rokem, ustálena je pak dokonce až kolem 10. roku. Lateralitu u dítěte je však ideální znát již při počátcích grafického projevu. Lateralita oka a ruky je totiž velmi důležitá pro čtení a psaní. (Bednářová, Šmardová, 2007)

„Asi u 30 % dětí se již záhy projeví převaha v přednostním užívání jedné ruky. U ostatních je levorukost nebo pravorukost tak málo vyznačena, že střídavě používají obou rukou (ambidextrie). Na tyto děti však působí pravoruké prostředí, takže v pěti letech se asi 50 % dětí projevuje jako praváci a jen 10 % jako leváci. Obourukost u zbývajících dětí později zpravidla přejde v pravorukost.“ (Machová, 2005, s. 211)

Bednářová, Šmardová (2010) dále uvádějí, že pokud dítě v předškolním věku ruce střídá, nebo není zřejmé, která je dominantnější, je vhodné se více zaměřit na zjištění laterality. K určení a posouzení je však nutné znát určité informace, které můžeme získat z anamnézy dítěte, především pak z pozorování při záměrných či spontánních činnostech, z kresby a zkoušek laterality. Dítě sledujeme při volné hře, každodenních činnostech či sebeobsluze. Pozorujeme, zda má dítě jednu ruku obratnější a aktivnější nebo jestli ruce střídá. Za dominantní ruku považujeme tu, jejíž užívání v činnostech

převažuje. Bednářová, Šmardová (2007, s. 6) uvádějí vhodné činnosti, při kterých můžeme dítě sledovat: práce se stavebnicemi, kostkami; společenské hry – pexeso, domino, člověče, nezlob se; rukodělné činnosti – stříhání, vytrhávání z papíru, lepení, modelování; hry s pískem – která ruka nabírá lopatkou písek do kbelíčku, formiček; každodenní činnosti – otevírání a zavírání dveří, zamykání, listování v knize; sebeobsluha, hygiena – čištění zubů, česání, oblékání – zapínání zipů, knoflíků. Můžeme také sledovat volnou kresbu dítěte, kde při kreslení pravou i levou rukou sledujeme úchop tužky, tlak na podložku, vedení čáry a plynulost tahů (přesnost, návaznost, jistotu, pravidelnost, rychlost, obratnost). Důležité je sledovat, kterou rukou dítě kresbu zahájilo nebo jestli během kresby ruce střídá.

Dominantní oko je považováno to, které dítě využívá při pohledu do lahvičky, klíčové dírky či krasohledu. Lateralitu dolních končetin je možné zjistit zase podle skákání na jedné noze, vystupování na schodek, kopání do míče apod. Pro úplnost, dominantní ucho můžeme zjišťovat např. tím, že dítě necháme poslouchat hodinky. Zjištěné záznamy je vhodné si zapisovat. (Bednářová, Šmardová, 2007)

Pokud je u dítěte složité určit vedoucí ruku či oko, je vhodné obrátit se na odborníky, např. psychology nebo logopedy, kteří provádějí testy laterality.

Může se však vyskytnout i zkřížená lateralita, která se projevuje upřednostňováním nesouhlasné končetiny a smyslového orgánu, např. levé ruky a pravého oka. Kutálková (2005 c) zmiňuje, že právě koordinace oka a ruky je důležitá pro psaní a čtení. Překřížená lateralita může způsobovat řadu problémů při vyučování. Děti mají potíže s určováním směrů, píší na řádek odzadu nebo si pletou podobná písmena. Například „S“ píší obráceně, zaměňují „b“, „d“, „p“ atd.

5.1 Leváctví

„Nacházíme se v době, kdy se praváci přestali podívat, že levou rukou jde psát, kdy se leváci u nás mohou ke svému leváctví svobodně hlásit a nejsou za něj nějakým způsobem diskriminováni a přeučováni na pravou ruku...“ (Vodička, 2008, s. 9)

Vždy tomu tak ale nebylo, přeučování leváků na praváky se většinou neobešlo bez určitých následků a potíží včetně koktavosti, agresivity či odporu ke psaní.

Tymychová (1987) upřesňuje možné neurotické důsledky přecvičování, které se projevují motorickým neklidem, poruchou pozornosti, dyslexií, dysgrafií, výkyvy v prospěchu, neobratností, enurézou či tiky.

Kropáčková in Pilařová, Šimek (2012) uvádí, že rodiče se již nesnaží levoruké děti přecvičovat díky kvalitní osvětě. V populaci je přibližně 10 % levorukých dětí, pro které jsou dnes běžně dostupné školní pomůcky pro leváky, např. pero či nůžky. „V současné době, kdy vzdělávací instituce respektují individuální zvláštnosti dětí, je vhodné, aby i rodiče levorukého dítěte pochopili, že leváctví není nemoc ani handicap, ale individuální rys.“ (Kropáčková in Pilařová, Šimek, 2012, s. 16)

Jak již bylo zmíněno, aktivita jedné poloviny těla, včetně šikovnější ruky je umístěna v opačné hemisféře. Určitou roli dědičnosti zmiňuje Kutálková (2005 c). Někdy lze v širší rodině totiž například najít vyhraněné leváky, ale i leváky, kteří píší pravou rukou, i když vše ostatní dělají levou. Celkově můžeme zdědit šikovnost a obratnost po předcích, stejně tak nemusíme být moc zruční již od narození. Záleží na individuálních vlastnostech a příležitostech, jestli nadání nepromrháme nebo nás neodradí určité nesnáze, které se mohou vyskytnout. Není však vyloučeno, že i do rodiny výlučných praváků, se může narodit levoruké dítě.

Vodička (2008) dále uvádí, že děti předškolního věku, které mají již vyhraněnou levou ruku, to mají podstatně snadnější, než děti, které jsou stranově nevyhraněné. Ty totiž potřebují individuálnější přístup a ponechání většího prostoru v rozhodování co se týče stranové orientace. Především v mateřských školách, ale i doma, se děti učí správnému sedu a úchopu grafického náčiní. Leváci však mají v dětském kolektivu sklon napodobovat praváky. V tomto případě je vhodné, aby učitelka dětem ukázala a umožnila odlišný postup práce v orientaci zprava doleva. Levák by měl vidět, co právě kreslí a jeho ruka by měla vést jistější čáry od středu těla ven. Rozmístění pomůcek na pracovní ploše by mělo být stranově obrácené než u praváků. Podle obecných metodik by však předškolní děti v mateřské škole měly být vedeny k výtvarnému projevu, nácvik psaní by měl být úkolem až základní školy. Výtvarné činnosti v mateřské škole by měly směřovat k budoucímu psaní. V současné době, kdy jsme ale obklopeni nejrůznějšími texty, zkouší děti písmenka napodobovat již

v předškolním věku. Píší své jméno nebo jen skládají dohromady písmenka, která postrádají smysl. Některé děti dokážou již před nástupem do základní školy číst, což je většinou spojeno právě se psaním hůlkovým písmem. Proces psaní je postaven na osvojení si grafomotorických zkušeností jako je především kreslení a malování. „Leváci naproti tomu se musí naučit tyto dvě činnosti rozlišovat a vědomě od sebe oddělovat přirozené pohyby při kreslení a malování od samostatného psaní, které je pro ně grafomotoricky odlišné, protože ubíhá v opačném směru.“; „...konstrukce pravorukého písma je pro ně nevýhodná, neboť je založena na pohybu zleva doprava...“ (Vodička, 2008, s. 74)

Kutálková (2005) upozorňuje také na rozdíl, který je u leváků ve sklonu papíru. Pravák píše „do kopce“, levák píše „z kopce“. Sešit leváka by měl být nakloněn tak, aby začátek řádku (levý roh) byl nahoře. Takto má lépe pod kontrolou kresbu či psaný text a nemusí se všemožně kroutit. Na správnou polohu papíru by si měly děti zvykat co nejdříve. Jako pomůcku pro dodržování správného náklonu papíru uvádějí Bednářová, Šmardová (2011) předkreslení či jiné vyznačení podložky či rohů, kde má být papír či sešit umístěn.

Kontrolovat bychom měli také sklon tužky. „Hlavně pro chlapce se dá dobře využít pořekadlo „tužka – puška míří na rameno“, a ne třeba na maminku, sedící vedle. (Kutálková, 2005 b, s. 86)

5.1.1 Nesprávný úchop u leváků

Velmi často se u leváků objevuje nesprávný úchop grafického náčiní, např. tzv. „drápovitý úchop“, kdy zápěstí je vytočené nad řádek a tužka míří od těla. (Kutálková, 2005 b). Tento úchop často a snadno vznikne nesprávným sklonem tužky a špatnou vzdáleností mezi židlí a deskou stolu. Dítě sedí u stolu nakřivo, protože se snaží tělo stáčet za rukou. (Kutálková, 2005 c)

Děti proto nemají takovou možnost průběžné kontroly textu, ve které ji překáží jak sklon ruky, tak i psací náčiní. Navíc hrozí rozmazání napsaného textu, čím je snížena kvalita a úprava textu. Jak již bylo několikrát zmíněno, pokud dojde k zafixování nesprávného úchopu a čím je dítě starší, bývá navození správného úchopu velmi obtížné, obzvlášť bez vnitřní motivace dítěte. Správný úchop takovému dítěti totiž

připadá nepřírozený. Může se objevit i nesprávná poloha lokte při grafickém projevu. Loket dítě např. drží celý ve vzduchu, jindy se naopak podložky dotýká celým loktem. Hybnost ruky je omezena také v případě, že se podložky dotýkají téměř všechny prsty ruky, kterou dítě kreslí či píše. Často bývá nesprávný úchop zafixován již v mateřské škole. (Jucovičová, Žáčková, 2008)

Vodička (2008) poukazuje na fakt, že v odborné literatuře je uváděn pouze jeden správný způsob psaní leváků, a to zrcadlově obrácený oproti pravákům. Naprostá většina autorů uvádí, že držení tužky i postavení ruky při psaní je stejné jako u praváků, jen zrcadlově převrácené. Podrobné zdůvodnění pro vhodnost stranově obráceného úchopu i psaní však v odborné literatuře chybí. Vodička (2008) je zastáncem názoru, že levákům je horní, „drápovitý úchop“ bližší a pro ně nejvýhodnější, proto by neměl být při psaní zavrhován. Pro levoruké dítě je totiž obtížné zvykat si na odlišné postupy, které ho mohou omezovat v podávání takových výkonů jako u praváků.

6 Poruchy grafomotoriky a psaní

V grafickém projevu dítěte se mohou dříve či později objevit určité obtíže, které mohou být různého charakteru, rozsahu a rozdílných příčin. Důležité je rozpoznat případný problém a zahájit co nejdříve reedukaci či kompenzaci, než se opět začne fixovat určitý špatný návyk, který může způsobovat obtíže především při vzdělávacím procesu na základní škole.

Odchytky v grafomotorických schopnostech se u dětí mohou projevovat zejména nerovnoměrným či opožděným vývojem. Grafomotorický rozvoj u takovýchto dětí bývá na nižší úrovni především kvalitou. Grafický projev může ovlivnit také důsledek určitého handicapu či narušeného vývoje. Poruchy či nedostatky v grafomotorice mívají velký vliv při pozdějším osvojování psaní ve škole. (Lipnická, 2007)

Nejčastěji se poruchy v grafomotorice objevují společně se zhoršenou koordinací pohybů celého těla a artikulačních orgánů, které mají vliv na správnou výslovnost. Bednářová, Šmardová (2010, s. 13) uvádějí nejčastější projevy, které mohou signalizovat nevyzrálост dítěte v oblasti jemné motoriky a grafomotoriky.

- Nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů – nevyhledává stavebnice, mozaiky, rukodělné činnosti, popř. je v těchto činnostech méně obratné;
- může být méně obratné při každodenních činnostech, sebeobsluze;
- nevyhledává kreslení, malování, příp. je dokonce odmítá;
- linie kresby jsou často kostrbaté, vytlačené; čára bývá vedena nerovnoměrně, neplynule;
- obsah kresby je oproti vrstevníkům chudší;
- kresba odpovídá dítěti mladšího věku jak po stránce formální, tak i obsahové; kresba je hůře koordinovaná, oproti vrstevníkům chudší, jednodušší.

Lipnická (2007, s. 8) doplňuje následující projevy u dětí, které by mohly způsobovat problémy během budoucího osvojování si psaní ve školním věku:

- Má problémy se správným držením tužky, nemá fixován úchop třemi prsty, tužku drží křečovitě;
- je bezradné, má-li něco nakreslit – někdy si námět neumí vůbec vybrat, jindy ho nedokáže nakreslit;
- kreslí „primitivní“ hlavonožce, aniž by zobrazovalo tělo a detaily postavy;
- nedovede správně obkreslit základní tvary – kruh, čtverec, trojúhelník, kříž, čáry v různém směru, vlnovky a smyčky;
- není schopné postupovat v kreslení podle slovních nebo názorných instrukcí a pokynů dospělého;
- přetrvávají u něho poruchy ve výslovnosti;
- nemá vyhraněnou lateralitu a při kreslení často přesouvá tužku z jedné ruky do druhé;
- neumí se dobře orientovat v prostoru podle pokynů (vpravo, vlevo, v, na, nad, pod, před, vedle, nahoru, dolů, vpředu, vzadu, blíže, dále, výše, níže, uprostřed apod.);
- dlouhodobě se u něho projevují poruchy pozornosti, neustále se otáčí, odbíhá od činnosti, při kreslení se neumí soustředit;
- nerozlišuje různé tvary, nedokáže postřehnout, zda jsou totožné nebo rozdílné.

6.1 Oslabení motorických schopností a dovedností

Úroveň motorických schopností a dovedností ovlivňuje celkový vývoj dítěte. Má vliv na výběr pohybových aktivit, fyzickou zdatnost, vnímání, řeč, kresbu a později psaní, ale také na zapojení do kolektivu ostatních dětí. Během hry může díky neobratnosti u dítěte docházet k nespokojenosti či vyhýbání se určitým činnostem, u kterých je třeba koordinace pohybů. Pohybová neobratnost nebo opoždění má často vliv i na ostatní funkce. (Bednářová, Šmardová, 2010)

Podle Bednářové, Šmardové (2007, s. 7) může oslabení motoriky ovlivňovat řadu školních schopností, dovedností a výkonů:

- Zúžený výběr tělesných aktivit v důsledku pohybové neobratnosti;
- zapojení do kolektivu, sdílení aktivit s ostatními vrstevníky, může vést až k nežádoucím způsobům chování (dítě volí jiný, nežádoucí způsob k získání pozornosti);
- neobratnost v jemných pohybech může vést při hře k nespokojenosti, přerušování hry, přebíhání mezi aktivitami;
- nižší obratnost mluvidel ovlivňuje komunikační schopnosti a dovednosti;
- vliv na rozvoj vnímání – vnímání tělesného schématu, prostoru, zrakového vnímání a další;
- potíže ve psaní - úprava, čitelnost, rychlost psaní, ovlivnění obsahu psaného.

Serfontein (1999) uvádí, že děti s poruchou jemné motoriky mívají obtíže během manipulace s předměty nebo při aktivitách, které jsou spojeny s přesnou činností prstů. Potíže se projevují např. při psaní, kreslení, zavazování tkaniček, zapínání knoflíků, spojování předmětů dohromady či střihání.

Ve školním věku může mít oslabení jemné motoriky a grafomotoriky tyto následky: (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 13)

- Obtížné osvojování tvarů písmen;
- neplynulost tahů při psaní;
- zvýšený tlak na podložku;
- kolísání velikosti a sklonu písma;
- celkově snížená úprava písemného projevu, někdy až nečitelnost;
- snížená rychlost psaní;
- zvýšená chybovost;
- potíže při samostatném učení z vlastních zápisů.

Možné další nápadnosti při poruše grafomotoriky (Loose, 2011, s. 72):

- Problémy s vedením tužky (zlomené tuhy, roztřesené písmo atd.);
- problémy s rozvržením na papíru;
- problémy se správným opisováním;
- problémy s překroucenými písmeny.

Pokud se vyskytne podezření na nějakou grafomotorickou poruchu, je důležité vyhledat odbornou pomoc, např. pediatra, dětského neurologa či terapeuta, který může provést odpovídající vyšetření.

7 Dysgrafie

Poruchy, které způsobují ve vzdělávacím procesu obtíže, jelikož má dítě nedostatečně rozvinuté schopnosti v určité oblasti, se nazývají specifické poruchy učení či specifické vývojové poruchy učení. Obtíže se mohou nejčastěji projevovat v oblasti čtení, psaní, pravopisu a počítání. Mezi specifické poruchy učení, které mají největší spojitost s motorikou a grafomotorikou, patří dysgrafie, která ovlivňuje grafický výkon jedince. Obtíže mají ovšem dopad a projevují se i v jiných oblastech vývoje osobnosti.

Podle defektologického slovníku (1984, s. 97) je dysgrafie (z řec. *Grafem* = psát) specifická porucha psaní. Postižený nedovede napodobit tvary písmen, nezapamatuje si je, zaměňuje je, zrcadlově obrací. Písmo je těžkopádné, často až nečitelné. Etiologicky se na dysgrafii podílejí nejčastěji lehké mozkové dysfunkce.

„Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, zejména psaní.“ (Jucovičová, Žáčková, 2008, s. 15)

7.1 Příčiny a projevy dysgrafie

Šauerová a kol. (2012) uvádějí, že mezi nejčastější příčiny specifických poruch učení patří: deficity v senzorické oblasti, schopnostech učení či právě motorice. Tyto obtíže mohou vznikat na základě dědičnosti, ale především poškození mozku – lehké mozkové disfunkce (LMD).

Příčiny dysgrafie bývají nejčastěji spojeny s poruchou jemné motoriky, někdy se objevuje v kombinaci i s poruchou hrubé motoriky. Značný podíl na dysgrafii má také porucha automatizace pohybů, motorické a senzoricko-motorické koordinace. Svou roli zde mají i určité poškození ve zrakovém vnímání, prostorové orientaci, paměti, představivosti, pozornosti či smyslu pro rytmus. Obtíže se mohou vyskytnout také při problémech v lateralizaci, nejvíce u zkříženého typu laterality. Problémy se u těchto dětí objevují především v nápadně pomalejším pracovním tempu a zhoršeném písmu i úpravě. (Jucovičová, Žáčková, 2008)

Dysgrafie se tedy velmi často objevuje u dětí s poruchou pozornosti jako následek poruch jemné motoriky a senzomotorické koordinace oka a ruky, ale potíže se také objevují při držení grafického náčiní, zejména v důsledku třesení ruky. Dítě tiskne tužku

silně, což způsobuje, že je pohyb ruky po papíře omezený a písmo kostrbaté. (Serfontein, 1999) Problémy se mohou objevit i při chybném úchopu, kdy jsou prsty ve špatné poloze, úchop je příliš nízký či při ztuhlém zápěstí. (Jucovičová, Žáčková, 2009)

Podle Jucovičové, Žáčkové (2008) děti s dysgrafií mívají ochablé, nezpevněné drobné svalstvo rukou a naopak zvýšené svalové napětí. Někdy je neuvolněná celá paže, předloktí, zápěstí a prsty, pohyby jsou poté křečovitě, nepřesné s menším rozsahem. Při velké zátěži se zhoršuje kvalita pohybů a stoupá unavitelnost.

Možné projevy dysgrafie shrnuje Mlčáková (2009, s. 77):

- Dítě si obtížně pamatuje tvary písmen a číslic, obtížně je napodobuje;
- obtíže při napodobování písmen, číslic a pomalé vybavování jejich tvarů;
- záměny písmen, zrcadlové psaní písmen a číslic;
- dítě často škrtá, přepisuje písmena;
- písemný projev je neupravený;
- dítě píše křečovitě;
- neúměrně pomalé tempo psaní;
- písářský výkon vyžaduje neúměrně mnoho energie, vytrvalosti a času.

Pokud dítě trpí výše zmíněnými obtížemi a zažívá i pocity neúspěchu, může postupně ztratit zájem o veškeré grafické činnosti, především psaní, kreslení či rýsování. Podle Jucovičové, Žáčkové (2009) se může objevit až odpor ke psaní, kdy dítě ztrácí veškerou motivaci a případné zlepšení vůbec nepřipouští. Dítě tak v důsledku nižšího sebevědomí může volit jiné činnosti, jak naopak uspět nebo na sebe alespoň upozornit. Často se tak předvádí nebo koná drobné kázeňské prohřešky. Bohužel se často objevuje i záškoláctví, agresivita či antisociální chování. Velkou roli zde hrají především rodiče či pedagogové a jejich přístup k dítěti. Někdy mohou být totiž děti z dysgrafií milně osočovány, že se vůbec nesnaží a spíše dělají naschvály. Poté tyto děti často rezignují úplně. Proto je třeba, aby mělo dítě možnost projevit své znalosti a vědomosti i jinou, než grafickou formou (např. ústně). Důležité je také zahájit reedukaci a kompenzaci obtíží.

Kropáčková (2008) uvádí, že specifické poruchy učení způsobují selhávání dítěte při školní výuce, proto nestačí čekat, jestli časem dojde samo ke zlepšení. Dítě nezvládá plnit úkoly v daném tempu, pokud nerozumí pokynům vyučujícího. Z neúspěchů může mít dítě stavy úzkosti a pocit strachu. Poruchy učení však neovlivňují pouze výkon a osobnost dítěte, ale i celou rodinu. Dítě potřebuje pomoc dospělých, samo si s obtížemi neporadí. Rodiče často bývají nervózní, že se jejich dítě nesnaží, nesoustředí, nejde mu učení, je líné, pomalé a nechápavé.

Klégrová (2003) uvádí, že pokud je u dítěte nápadně dlouho dobu zřejmá výrazně zhoršená grafomotorická obratnost či písmo, je vhodné obrátit se na odborníky z pedagogicko-psychologické poradny, kteří mohou potvrdit či vyvrátit, zda se jedná právě o specifickou poruchu psaní – dysgrafii. Podle Kutálkové (2005 c) se také mohou objevit při psaní potíže, které silně připomínají dysgrafii, ale jsou způsobené například tím, že dítě nemá ještě zcela vyhraněnou laterální, ačkoliv píše většinou pravou rukou. Jucovičová, Žáčková (2009) upozorňují na fakt, že pro diagnostiku jsou velice důležité anamnestické údaje, vývoj jemné i hrubé motoriky a lateralizace. Součástí diagnostiky je zjišťování dosažené úrovně v oblasti percepčních a kognitivních funkcí. Důležitým ukazatelem jsou grafické práce, proto dochází k rozboru kresby a písemných prací.

Diagnostika však musí právě obsahovat i širší souvislosti vývoje a prostředí, kde dítě vyrůstá, jelikož nelze učinit závěry pouze na základě grafického projevu, který je více či méně specifický pro každého jedince. „Při posuzování kvality písma je třeba vzít v úvahu, že rukopisy jednotlivých lidí se značně liší, že v písmu každého člověka se projevuje jeho individualita. Určitá individuální odlišnost od předepsané předlohy se může tedy objevit i u dětí, a to hned zpočátku nácviu...“ (Klégrová, 2003, s. 80)

V předškolním období je diagnostika specifických poruch učení velmi obtížná, jelikož dítě, až na výjimky, nečte, nepíše a nepočítá. Určit diagnózu je tedy nemožné, ale pokud se u dítěte objevují určité obtíže, např. v rozlišování tvarů či pravolevé orientaci, může se sice jednat o nevyzrálост zrakového vnímání či vliv málo podnětného prostředí, ale může se jednat také o začátky projevu určité poruchy učení. (Kropáčková, 2008)

Švancarová, Kucharská (2001) poukazují na to, že většina specifických poruch učení je zjištěna a podchycena až ve 2. či 3. třídě, přestože již v 1. třídě či předškolním věku může mít dítě určité projevy, které se časem zvyrazňují. Pokud však potíže nejsou natolik zřetelné, příčina se hledá např. pouze v nezralosti dítěte, která se snad časem vyrovná. Dítě proto nebývá podrobeno žádnému odbornému vyšetření. Včasné podchycení problémů v percepční a motorické oblasti však snižuje možnost rozvinutí specifické poruchy učení. U dětí předškolního věku, které mají určité problémy v těchto oblastech, je vhodné zvážit odklad školní docházky. Během této doby je pak možné provádět stimulaci vývoje percepčních a motorických funkcí. Samotná diagnostika specifické poruchy učení může být však provedena až poté, co se dítě učí psát, číst a počítat. Určitou dobu musí mít také dítě ještě na adaptaci a fixaci nových vědomostí a dovedností.

V procesu reedukace dysgrafie je podle Jucovičové, Žáčkové (2009) důležité navázat na úroveň, kterou dítě zvládá bez obtíží, poté až nároky zvyšovat. V rámci reedukace se rozvíjejí percepčně motorické funkce, využívají se uvolňovací cviky, rozvíjí se jemná i hrubá motorika či koordinace. Vhodné je při cvičení zapojit všechny smysly a využívat rytimizaci a pohyb.

7.2 Grafomotorický nácvik

Cílem grafomotorického nácviku je podle Jucovičové, Žáčkové (2009, s. 31) dostatečně zafixovaný správný úchop psacího náčiní; uvolněná ruka (ramenní kloub, loketní kloub, zápěstí i prsty); u předškolních dětí rozvoj dovedností obtahovat, vybarvovat bez přetahování, kreslit podle předlohy, vést čáru plynule, orientace na ploše a automatizace základních grafomotorických prvků.

Při samotném nácviku je důležité opět přizpůsobit se individuálním potřebám dítěte včetně aktuální situace. Cvičení mají být pozitivně motivována, nejlépe hrou, aby dítě neztratilo zájem o další práci. Důležité je pozitivním přístupem dítě povzbuzovat a oceňovat snahu, nehodnotit negativně. Také Bednářová, Šmardová (2011) uvádějí, že u každého dítěte můžeme nalézt alespoň nějakou zdařilou část, která si zaslouží ocenění, pozitivní a objektivní hodnocení. Je zapotřebí si uvědomit, kolik úsilí do činnosti dítě vložilo a jaké překážky přitom muselo zdolat.

Prevence potíží v předškolním věku

Jucovičová, Žáčková (2009) zdůrazňují již zmíněný fakt, že v předškolním období je důležité dbát na to, aby si děti osvojovaly nové dovednosti správně, aby pak nemuselo docházet k jejich nápravě, pokud se zafixují nesprávné návyky. Školní úspěšnost je totiž podmíněna úrovní rozvoje jemné motoriky a grafomotoriky během předškolní přípravy.

Dyspinxie

Dyspinxie je specifická porucha kreslení. Projevuje se nízkou úrovní kresebného projevu. Dítě má problém v zacházení s grafickým náčiním, které drží neobratně, tvrdě a křečovitě. Potíže se také objevují při převedení představy na plochu papíru a při pochopení perspektivy. (Bartoňová in Pipeková 2006)

Jak zmiňuje dále Matějček (1988) je zřejmé, že pokud se u dítěte vyskytují potíže se psáním, bude mít pravděpodobně problémy i v kreslení. Kresba je většinou velmi primitivní. Dítě má obtíže také s napodobováním určitého uskupení čar nebo ploch, které je potřeba před samotnou kresbou nejprve analyzovat.

8 Rozvoj jemné motoriky, pohybové a uvolňovací cviky

Pro správný rozvoj jemné motoriky, která má zásadní vliv na grafomotoriku, jsou vhodné činnosti, kde se manipuluje s drobnými předměty a procvičují se tak svaly ruky a zejména prstů. Většina aktivit, při kterých dítě rozvíjí svojí motoriku, se děje při běžných, každodenních činnostech, aniž by je dítě vnímalo jako nezábavné a nutné učení. Další skupina cviků je zaměřena na navození špetkového úchopu, jelikož ten je zásadní pro správný úchop tužky. Pohybové a uvolňovací cviky zase umožňují plynulý pohyb celé paže, což má vliv na grafický výkon dítěte.

Budíková a kol. (2004) upozorňují na to, že pokud je u dítěte rozvinuta jemná motorika, umožňuje to ve škole snadnější, rychlejší a čitelnější psaní. Proto je v předškolním věku důležité trénovat uvolnění paže, předloktí a zápěstí. Manipulací s drobnými předměty zase procvičujeme jemné pohyby prstů. Hlavním cílem je dosažení plynulého, přitom svižného pohybu ruky.

Pro rozvoj jemné motoriky je vhodné uplatňovat tvořivé, rukodělné činnosti, manipulační hry, ale především se koordinace jemných pohybů procvičuje během každodenních činností a sebeobsluhy, kdy dítě uchopuje a manipuluje s drobnějšími předměty. Dítě by mělo mít dostatek příležitostí k nejrůznějším činnostem, dospělý by ho neměl omezovat, odrazovat či provádět úkony za něho. (Bednářová, Šmardová, 2011)

8.1 Činnosti rozvíjející jemnou motoriku

Příklady činností rozvíjející jemnou motoriku a viziomotorickou koordinaci (Bednářová, Šmardová, 2011; Budíková, Krušinová, Kuncová, 2004; Jucovičová, Žáčková, 2009):

- Úkony spojené se sebeobsluhou – zapínání knoflíků, zipů, navlékání ponožek, zapnutí přezky, zavázání tkaničky atd.;
- úkony spojené s každodenními činnostmi v domácnosti – míchání, hnětení a tvarování těsta, vykrajování, přesypávání, přelévání, solení, věšení pomocí kolíčků, zamykání, odemykání atd.;
- oblékání panenek, plyšových hraček;

- listování v knize;
- skládání kostek, puzzle, mozaiek, práce se stavebnicemi;
- modelování, kreslení, malování, obtahování, obtiskování, stříhání, mačkání, skládání a vytrhávání z papíru, lepení;
- navlékání různých materiálů – korálek, knoflíků, těstovin, maticek atd.;
- obtiskování a kreslení do mouky, krupice, písku;
- motání klubíček vlny, pletení copánků, tvarování měkkého drátku;
- vkládání kuliček, korálek do lahví;
- šroubování – uzávěry lahví, šrouby a matky;
- provlékání a uzlování šňůrek, šití, přišívání knoflíků, vyšívání;
- tvoření z přírodních materiálů – kamínky, šišky, kaštiny, listy atd.;
- třídění podle velikosti, druhu atd.;
- poznávání drobných předmětů pomocí hmatu;
- karetní a deskové hry;
- maňáskové a prstové loutky.

Příklady činností rozvíjející špetkový úchop (Doležalová, 2010, s. 41):

- Trhání („uždibování“) těsta nebo modelíny, utváření špiček na tvárném materiálu;
- solení, cukrování, sypání těsta mákem – hra na cukráře, pekaře a kuchaře;
- setí semínek (hra na zahradníka), sypání ptáčkům;
- sypání písku, krupice – vytváření obrázků;
- uchopování stuhy, šátků do špetky;
- protahování provázků, stuh nebo šátků otvorem, kroužkem;
- uchopení a táhnutí tenkého provázku;
- sbírání drobných předmětů, manipulace s nimi, třídění;
- trhání a mačkání papíru;
- šroubování nebo odšroubování uzávěru lahve;
- navlékání korálek;
- tiskání houbičkou, textilním uzlíčkem i tiskátky.

Tato cvičení samozřejmě rozvíjejí nejenom jemnou motoriku a vizuomotorickou koordinaci, ale také zrakové vnímání, prostorovou orientaci, tvořivost, pozornost či estetické vnímání.

8.2 Pohybová a uvolňovací cvičení

Klégrová (2003) zmiňuje, že uvolňování paže lze provádět krouživými pohyby ve vzduchu. Nejprve celou rukou, poté předloktím a zápěstím. Ruce a prsty můžeme protřepat a procvičit nejrůznějšími cviky. Podle Lipnické (2007) je důležité před samotnou grafickou činností provádět pohybová cvičení. Ty pomáhají uvolňovat svalstvo ruky, předloktí, zápěstí jednotlivé prsty. Vedou ke koordinaci pohybů, rozvíjí se také pozornost, soustředěnost, trpělivost či smyslové vnímání.

Příklady pohybových cvičení (Lipnická, 2007, s. 10):

- Louskání prstů – prsty obou rukou (palcem a prostředníkem);
- vějířek – spojené prsty obou rukou roztahujeme od sebe; přibližujeme je a spojujeme tak, aby vznikl tvar vějířku;
- počítání prstů – nejdříve zavřeme dlaně v pěst a pak postupně vysouváme jednotlivé prsty pravé a levé ruky, potom obou rukou najednou (počítáme do 5 nebo do 10);
- bubliny – krouživými pohyby vztyčených ukazováků kreslíme ve vzduchu kruhové tvary různých velikostí;
- brýle – z palce a ukazováku obou rukou utvoříme kroužky a spojíme je před očima;
- hrušky a jablka – pomocí prstů na obou rukou tvoříme tvar hrušek a jablek; hrušky napodobíme spojením všech prstů jedné ruky v jednu bodě, jablka sevřením prstů do dlaně.

Bednářová, Šmardová (2011, s. 47) uvádějí další příklady cvičení s prsty:

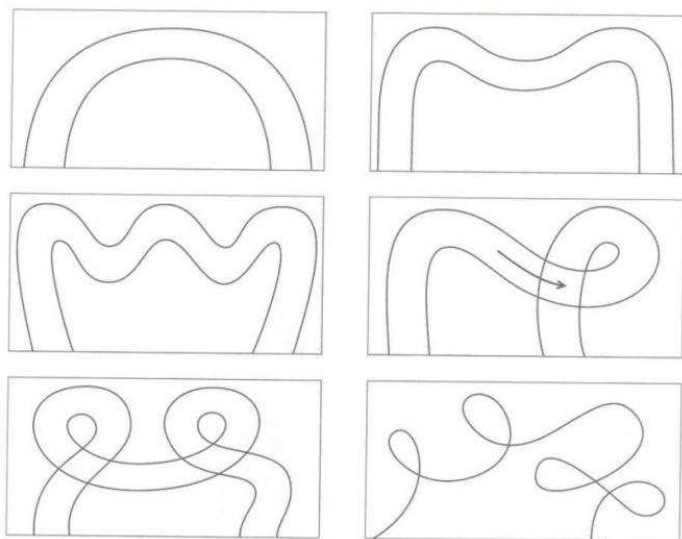
- Hra na klavír – ťukání jednotlivými prsty na desku stolu, prsty se libovolně střídají, neťukají všechny najednou;
- solení polévky – špetkový úchop, jako když solíme;

- otevírání zavřené dlaně postupně po jednom prstu;
- tleskání prsty – palec s ukazovákem, prostředníkem, prsteníkem, malíkem;
- tleskání ukazováky, prostředníky atd. pravé a levé ruky;
- děšť – nejdříve ťukne do desky stolu ukazovák, poté ukazovák s prostředníkem, dále třemi prsty, čtyřmi prsty a ťukání se opakuje, tempo se může zrychlovat, ruce se mohou střídát.

K uvolňování ruky a prstů neslouží jen pohybová cvičení, ale i uvolňovací cviky, které využívají již osvojené a zautomatizované grafické prvky. K této skupině cviků se již používá grafické náčiní.

Bednářová, Šmardová (2011) popisují uvolňovací a rozcvičovací grafomotorické cviky jako cviky, které spočívají v uvolnění a zpřesnění koordinace především od ramenního kloubu a poté loketního kloubu. Pokud pohyb není veden od ramenního kloubu, pohyb po papíru není plynulý, což se odráží na grafickém projevu. Pohyb často vychází pouze z loketního kloubu či zápěstí, ruka bývá často vykrucována. Proto je důležité provádět před grafickými činnostmi, kreslením či psaním, právě uvolňovací cviky. Ty mohou být doprovázeny říkadly, písničkami. Rytmizace totiž přispívá k uvolnění ruky, koordinaci a k plynulosti pohybů. Samotné provádění cviků může být vstoje na tabuli, zdi či u stolu, vsedě u stolu nebo vkleče. Mezi uvolňovací grafomotorické cviky můžeme zahrnout cviky s různou obtížností. Mezi ty méně náročné můžeme zařadit skupinu „závodní dráhy“, kdy směr vedení čáry napomáhá udržet hranice dráhy. Např. motivace rychlé jízdy autem napomáhá k uvolnění ruky, nepřerušovanému tahu a zmírňuje tlak na podložku. Není důležité vyžadovat přesnost, ale plynulý a koordinovaný pohyb. Náročnost se může zvyšovat pomocí záhybů a smyček. Dráhu můžeme zprvu projet prstem či autíčkem.

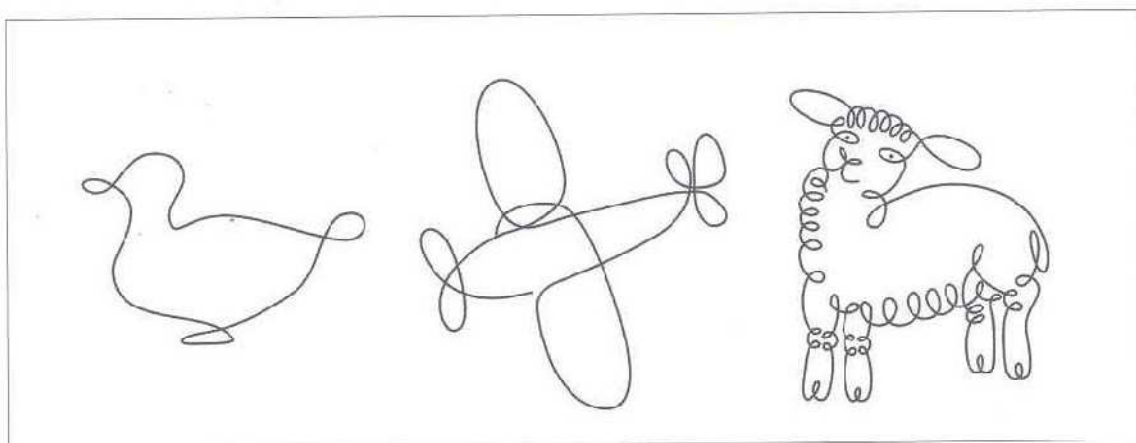
Obr. 4: První skupina uvolňovacích cviků



Zdroj: Bednářová, Šmardová, 2011, s. 59

Mezi obtížnější cviky lze zařadit skupinu jednotažných cviků. Realizace může být několika způsoby: obtahování nakresleného jednotažného cviku na papíru, obtahování přes průsvitnou fólii či průklepový papír. Cviky je nejlépe obtahovat několikrát za sebou. Opět je důležitější plynulost, než přesnost. Vedle jednotažných cviků lze zařadit i kruhy. Výhodou je procvičení a uvolnění všech kloubů ruky (ramenního, loketního, zápěstí) v závislosti na velikosti kruhů.

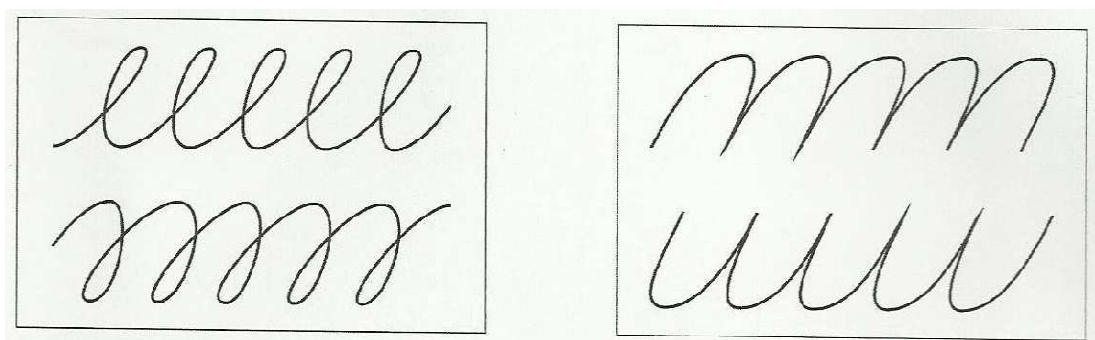
Obr. 5: Druhá skupina uvolňovacích cviků



Zdroj: Bednářová, Šmardová, 2011, s. 60

Do skupiny s nejobtížnějšími cviky můžeme zařadit např. smyčky či oblouky. Tyto cviky však vyžadují již určitou zručnost, osvojení daných grafomotorických prvků, plynulý pohyb po papíře či pohyb v rovině zleva doprava, aby mohly sloužit jako uvolňovací cviky.

Obr. 6: Třetí skupina uvolňovacích cviků



Zdroj: Bednářová, Šmardová, 2011, s. 61

8.3 Programy, projekty a publikace zabývající se rozvojem grafomotoriky

Pokud se u dítěte projevují určité signály, které by mohly poukazovat na nějaký problém např. v motorice či grafomotorice, je vhodné vyhledat odbornou pomoc. Pedagogicko-psychologické poradny provádějí diagnostiku a následně individuální či skupinové intervence. Ty se zaměřují na rozvoj hrubé i jemné motoriky, grafomotoriky, ale také sluchového či zrakového vnímání, prostorové orientace a pozornosti. V rámci nápravy grafomotorických obtíží se kurzy zaměřují především na uvolňovací cviky, rozvoj vizuomotoriky, správný úchop grafického náčiní a postavení ruky při psaní, správný sed a polohu těla. V odborné literatuře, která se zabývá mimo jiným také vývojem grafomotoriky či problémy v dané oblasti, lze najít také několik publikací, které obsahují programy pro rozvoj grafomotoriky. Tyto knihy jsou volně dostupné např. pedagogům či rodičům, kteří se o tuto oblast zajímají nebo mají dítě, které má nějaké grafomotorické obtíže. Uvedené programy většinou nevyžadují žádné speciální pomůcky, zato mohou přispět ke snížení obtíží.

8.3.1 Jiřina Bednářová, Vlasta Šmardová: Rozvoj grafomotoriky

Tyto autorky se zabývají předškolním obdobím dítěte. Vydaly několik knih s problematikou diagnostiky předškolních dětí, školní zralosti a právě grafomotoriky. Jak uvádějí Bednářová, Šmardová (2011), kniha *Rozvoj grafomotoriky* je určena dospělým, především pedagogům či rodičům. V publikaci je popsána metodika rozvoje grafomotoriky, vývoj a význam kresby, vývoj lateralit a problémy, které se mohou vyskytnout v grafomotorice. Jedna z kapitol je věnována úchopu tužky, správnému sezení, postavení a uvolnění ruky. Důležitou součástí knihy jsou uvedené uvolňovací grafomotorické cviky a aktivity pro podporu rozvoje hrubé a jemné motoriky.

Pro praktické cvičení grafomotoriky vytvořily autorky trojdílnou edici publikací pro podporu kreslení a psaní, kde jsou uvedeny pracovní listy, které jsou řazeny podle posloupnosti vývoje grafomotorických dovedností. „Tyto tři knihy jsou věnovány především dětem. Přinášejí praktické náměty a motivace pracovních listů pro děti, doprovázeny jsou základními informacemi pro dospělé.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 5)

Knihy k podpoře kreslení a psaní:

- 1. díl: *Mezi námi pastelkami* – Grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 3 do 5 let;
- 2. díl: *Co si tužky povídaly* – Grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 4 do 6 let;
- 3. díl: *Na návštěvě u malíře* – Grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 5 do 7 let.

8.3.2 Jana Doležalová: Rozvoj grafomotoriky v projektech

Kniha obsahuje několik kapitol, které se zabývají teorií. Zde jsou objasněny základní pojmy a poznatky, které jsou důležité pro následnou aplikaci rozvojových projektů. Dále jsou zde uvedeny činnosti, které rozvíjí pohyby ruky a prstů. V publikaci je uvedeno 9 projektů, které obsahují aktivity na rozvoj grafomotoriky. Jako motivační prvek zde slouží obvykle nějaká pohádka, na kterou navazují další činnosti a aktivity. Podle Doležalové (2010) je v návrzích činností snaha o uvedení velkého počtu

nejrozmanitějších aktivit, které nějak souvisejí s grafomotorikou. Pomocí projektů je podněcována celková pregramotnost, využívají se zde různé formy komunikace – čtení, naslouchání, mluvení a psaní či kreslení. Dochází také k rozvoji všech složek osobnosti – rozumové, dovedností a emoční. „V projektech klademe důraz především na budování a rozvíjení prvních zkušeností s literaturou a informací o ní, na podporu dětského čtenářství, na rozvoj grafomotorických dovedností, na aktivní a tvořivý přístup ke grafomotorice, na zkvalitňování předpokladů pro budoucí čtení a psaní.“ (Doležalová, 2010, s. 66) V každém projektu je využitý jiný prvek (kamínek, makovice, šátek, listí, provázky, drátky, těsto a modelína, keramická hlína, papír). Jednotlivé projekty obsahují popis projektu s odůvodněním výběru prvku a na co je projekt zaměřen. Dále jsou zde uvedené jeho cíle, témata pro rozvoj grafomotoriky a pomůcky, které budou třeba. Následuje motivační pohádka a podrobné návrhy činností pro rozvoj např. sluchového vnímání, prostorové orientace, paměti, smyslového vnímání, ale především motoriky a grafomotoriky.

8.3.3 Milena Lipnická: Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní

V publikaci se autorka nejprve opět zabývá teoretickými kapitolami, mezi které patří např. grafomotorický rozvoj dítěte, propojenost rozvoje grafomotoriky a počátečního psaní či poruchami grafomotoriky a psaní. Jedna kapitola se věnuje také levorukým dětem. V samotném programu rozvoje grafomotoriky nejsou jednotlivé didaktické aktivity rozpracovány tak rozsáhle a detailně jako např. u Doležalové (2010), ale zato je jich v knize uveden větší počet. Program také není zaměřen jen na rozvoj grafomotoriky, ale i na ostatní oblasti. „Program posiluje zrakové, sluchové a taktilně-kinestetické vnímání mluvené a psané řeči v propojení s myšlením a ukazuje, jak lze kreslení, psaní a čtení využít při komunikaci.“ (Lipnická, 2007, s. 12) Program je určen pro děti od 5. do 7. roku. Je možno ho využít v mateřské škole, ale i v 1. třídě základní školy, protože připravuje na čtení a psaní. Uvedené metodické postupy jsou zaměřeny především na děti, u kterých se dají předpokládat určité nesnáze při osvojování těchto dovedností. Didaktické aktivity mohou přispět k vyrovnávání vývojových deficitů v grafomotorice. (Lipnická, 2007)

U jednotlivých didaktických aktivit je uveden cíl, obsah a potřebné pomůcky. Následují didaktické činnosti, které jsou rozděleny do šesti oblastí. Jako motivační

prvek k navození tématu je zde uvedena básnička, návrh tématu na rozhovor nebo určitá činnost. Poté již následují aktivity na rozvoj výše uvedených oblastí – sluchového vnímání, zrakového vnímání, taktilně-kinestetického vnímání a prostorové orientace, řeči a grafomotorických aktivit s využitím pracovních listů, které jsou řazeny podle posloupnosti, v jaké by si dítě mělo osvojovat grafické tvary a prvky.

8.3.4 Antje-Catrin Loose: Grafomotorika pro děti předškolního věku

Kniha vznikla za spolupráce Gudrun Dienerové, která se podílela na výtvarném zpracování a autorkou textů je Nicole Piekertová. „Naším prvořadým záměrem bylo sestavit knihu, jejímž cílem je podporovat vytváření dovednosti psaní ze všech možných hledisek. V souladu s tímto cílem jsme chtěly nalézt jednotu mezi teoretickým pozadím, prvky praktického procvičování základních oblastí vnímání (hmatové, kinestetické, vestibulární) až po nácvik vlastní dovednosti psaní.“ (Loos a kol., 2011, s. 12)

Kniha je rozdělena do 3 částí. V 1. části je uveden obsah a cíl knihy, pokyny pro provádění cvičení, metodické pokyny pro správný úchop tužky a držení těla. Jedna z kapitol se věnuje vývojové psychologii, zejména motorice, řeči a vnímání. Poslední kapitola se zabývá základy grafomotoriky, kde jsou uvedeny teoretické znalosti, které jsou potřebné pro úspěšné provádění grafomotorických cvičení. 2. část publikace obsahuje 20 příběhů o ježkovi Frantovi Nosáčovi, které slouží jako motivace k dalším aktivitám. 3. část je věnována průpravným cvičením, která rozvíjí různé oblasti vývoje dítěte. Loos a kol., (2011) uvádějí, že cvičení se zabývají rozvojem v oblastech důležitých při nácviku psaní. Celkový rozvoj se týká např. hrubé a jemné koordinace, koordinace rukou/koordinace ruky a očí, hmatově-kinestetického vnímání, vestibulárního vnímání, regulace svalového napětí a vnímání těla. Cílem bylo vytvořit širokou podpůrnou koncepci, která nebude zaměřena jednostranně.

PRAKTICKÁ ČÁST

9 Vymezení zkoumané problematiky – výzkumný problém

Domníváme se, že v současné době mnoho dětí předškolního věku tráví významnou část svého volného času u televize či hraním her na počítači či tabletu. Tím může docházet k tomu, že se snižují jejich motorické schopnosti. S konstruktivními stavebnicemi a hračkami se setkávají některé děti spíše jen v mateřské škole a úroveň sebeobslužných a praktických činností se také rapidně snižuje. Pokud děti nemají dostatek příležitostí pro rozvoj jemné motoriky nebo tyto činnosti nevyhledávají, či se jim záměrně vyhýbají, může to mít vliv na celkový vývoj grafomotorické oblasti, kde se mohou objevit určité potíže.

Diplomová práce se zabývá problematikou dětí s grafomotorickými obtížemi v předškolním věku. Konkrétně je práce zaměřena na děti, které mají obtíže se správným úchopem tužky. Často totiž okolí dítěte vnímá jako důležitý pouze výsledný projev a produkt, ať už se jedná o kresbu či psaní, ale už tolik nesleduje, jak dítě drží tužku nebo sedí na židli. Můžeme se totiž setkat s tím, že dítě má obsahově bohatou kresbu nebo krásně píše, přesto může mít určité grafomotorické obtíže. Také naopak za řadou školních neúspěchů dítěte může stát právě zafixovaný špatný úchop. Jak bylo již uvedeno v teoretické části, autoři zastávají názor, že je důležité upevnit správný úchop tužky ještě před vstupem do základní školy, přestože Jucovičová, Žáčková (2009) zmiňují, že se můžeme setkat s názorem, že nácvik správného úchopu není zdaleka tak důležitý nebo že tato činnost se má rozvíjet až po nástupu do základní školy.

Nicméně ze získaných informací a zkušeností učitelek základních škol lze říci, že většina z nich upozorňuje na problém s úchopem dětí při zápisu do školy i při vstupu do 1. třídy. To, že do základní školy s návykem nesprávného úchopu přichází čím dál tím více dětí, potvrzuje i speciální pedagožka S. Drábová (in Štefflová, 2009). Upozorňuje na to, že některé učitelky mateřských, ale i základních škol, nedokážou rozpoznat chybné držení. Většina učitelek prý ví, že správný je tříprstý úchop, ale už si nevšimnou

postavení prstů, nebo že je např. ukazovák křečovitě prolomený. Dítě poté nepíše zápěstím, ale celou paží. To může způsobovat např. bolesti krční páteře či bolesti hlavy.

Pro dítě i rodiče bývá 1. třída zásadní mezník, který přináší mnoho změn a povinností. Dítě se učí číst, psát a počítat. Psaní samo o sobě je velice náročná činnost, pokud dítě nedrží tužku žádoucím způsobem, ruka je více unavitelná a může začít bolet. energii dítě musí vynakládat nejenom na samotný akt psaní, ale soustředit se musí také právě na správný úchop. Souhlasíme s názorem např. Bednářová, Šmardová, (2011), že zafixovaný špatný úchop je obtížné měnit a dítě tak musí vydat více úsilí k jeho přeučení. Ve škole pak mohou být ovlivněny výkony dítěte v psaní, které mohou vést až ke ztrátě motivace k této činnosti. Proto je vhodné podporovat špetkový úchop již v předškolním věku. K tomu mohou pomoci právě aktivity, které rozvíjejí jemnou motoriku a grafomotoriku.

My jsme zvolili jako prostředek intervenční program, neboli systematický proces, který představuje určitý zásah a nápravu nesprávných návyků, v našem případě nevhodného držení grafického náčiní.

Oproti dostupným programům, které jsou uvedeny v teoretické části, je tento intervenční program zaměřený více na dostupné podmínky běžné mateřské školy. Některé uvedené programy jsou podle našeho názoru příliš rozsáhlé a zahrnují i jiné aktivity, které nesouvisí příliš s grafomotorikou. Jsme si vědomi toho, že děti by se měly rozvíjet komplexně ve všech oblastech, ale pro účel této diplomové práce, jsme se snažili celkově celý program zjednodušit a uzpůsobit ho časově i materiálně dostupným podmínkám. Nicméně uvedené aktivity v programu samozřejmě rozvíjejí i jiné oblasti, i když byly činnosti zaměřeny především na rozvoj jemné motoriky. Některé uvedené programy jsou zaměřeny především na rozvoj grafomotoriky pomocí grafických cvičení, což u sestaveného intervenčního programu jsou spíše doplňující aktivity. Navíc některé grafické listy se nám příliš nezamlouvají svým grafickým zpracováním.

9.1 Cíl výzkumného projektu, výzkumné otázky

Hlavním cílem práce je sestavit intervenční program pro děti s obtížemi v grafomotorice a ověřit praktický význam systematického nácviku jemné motoriky v podmínkách běžného provozu mateřské školy.

Jedná se o pedagogický experiment, kdy jsme na základě vstupního testování rozdělili děti do tří skupin. Děti se správným úchopem tužky tvořily kontrolní skupinu. Děti s nevhodným držením tužky byly rozřazeny do dvou experimentálních skupin (A; B). Tyto skupiny byly co nejvíce vyrovnané jak věkově, tak podílem chlapců a dívek. Vybrané děti z experimentální skupiny A prošly dvouměsíčním intervenčním programem, který byl zaměřen na rozvoj jemné motoriky a úpravu nesprávného úchopu. Po skončení tréninku proběhlo opět testování, kde byla sledována úroveň grafomotorických dovedností, zejména úchopu psacího náčiní před zahájením a po skončení intervenčního programu. Pro posouzení úspěšnosti programu byly výkony dětí skupiny A porovnávány s výkony dětí ve skupině běžného vývoje i dětí s obtížemi v grafomotorice (skupina B), ale bez účasti na tréninku. Poté byl vyhodnocen vliv uskutečněného tréninkového programu realizovaného v podmínkách běžného provozu mateřské školy.

Program byl zaměřen především na to, jak je možné podpořit správný úchop grafického náčiní u dětí s nevhodným úchopem. Dílčím cílem je rovněž rozvoj koordinace ruky a oka během činností rozvíjejících jemnou motoriku.

S kontrolní a druhou experimentální skupinou jsme neprováděli žádný záměrný intenzivnější systematický trénink, ale v rámci běžného dne samozřejmě děti plnily nejrůznější aktivity související s grafomotorikou a jemnou motorikou. Činnosti jako kreslení, malování, stříhání, modelování či nejrůznější konstruktivní hry jsou zcela běžné v režimu mateřské školy. Nelze tedy říci, že ostatní děti by nebyly vůbec stimulovány a motivovány určitými aktivitami. Rovněž grafické a pracovní listy jsou v mateřské škole hojně využívány. Jemná motorika se rovněž určitým způsobem spontánně rozvíjí i během každodenních činností spojených se sebeobsluhou, stolováním či hygienou. Nabízí se tedy otázka, do jaké míry je dítě schopno samovolně dozrát ke správnému úchopu grafického náčiní bez větší záměrné podpory.

Výzkumné otázky, které si diplomová práce klade, jsou:

- Zlepší se úchop tužky u dětí s nevhodným držením po absolvování intervenčního programu?

- Bude po skončení intervenčního programu větší počet dětí se správným úchopem v experimentální skupině A než ve skupině B?
- Má úchop grafického náčiní vliv na grafomotorické dovednosti: kresbu a vizuomotorickou koordinaci? Konkrétně nás zajímalo, zda budou mít děti v kontrolní skupině vyšší hodnocení kresby a grafomotorického úkolu než děti z experimentálních skupin.
- Zlepší se kresba a vizuomotorická koordinace u dětí v experimentální skupině A po absolvování intervenčního programu?
- Má vliv trávení volného času na grafomotorické obtíže? Zde jsme se zabývali tím, zda v experimentální skupině A najdeme u dětí nějaké společné zájmy nebo naopak absenci zájmů zaměřených na činnosti podporující rozvoj jemné motoriky grafomotoriky. Předpokládáme, že většina dětí se nebude věnovat ve volném čase činnostem podporující rozvoj jemné motoriky.

9.2 Výzkumné metody, časový harmonogram

Pro zpracování výzkumného šetření jsme zvolili a použili následující metody a techniky:

Pozorování

Pro účel práce jsme využili přímé, záměrné a strukturované pozorování. Toto pozorování probíhalo během depistáže dětí při kresbě. Každé dítě mělo k dispozici čistý list papíru formátu A4 a pastelky různých barev. Testování dětí probíhalo na základě zadání – kresby lidské postavy. Zaměřili jsme se na úchop tužky a dominantní ruku dítěte. Děti jsme nechali volně kreslit, úchop tužky jsme záměrně neupravovali. Barvy i ruku, kterou kreslily, si mohly děti zvolit samy.

Pro účely výzkumného šetření diplomové práce bylo třeba určit výzkumný vzorek podle určitých kritérií. Inspirovali jsme se kritérii hodnocení úchopu tužky podle Mlčákové (2009) a na základě toho sestavili tabulku. Děti jsem rozřadili do následujících kategorií:

- Správný „špetkový úchop“;
- nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem;
- nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený;
- nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“;
- nesprávný úchop – různé polohy prstů.

Jako jediný správný úchop jsme považovali „špetkový“, ostatní jsme označili jako nesprávný. Vypozorované informace jsme zanesli do záznamového archu a u každého dítěte jsme si do tabulky také poznačili, jaká ruka u dítěte dominuje či jestli ruce během kresby střídá.

Dotazník

Pro shromáždění co nejvíce údajů o vybraných dětech jsme využili metodu dotazníku, který jsme sestavili. Položkami v dotazníku jsme zjišťovali údaje pro zpracování osobní a rodinné anamnézy. Cílem bylo zjistit hlubší informace o jednotlivých dětech procházejících programem. Zajímalo nás, jak probíhal jejich celkový vývoj a chtěli jsme vzít v úvahu i činnost prováděnou doma, nejenom v mateřské škole. Dotazník obsahoval informaci, k jakému účelu budou odpovědi využity. Vstupní položky dotazníku byly zaměřeny na podrobnější dokreslení rodinné situace, ve které dítě vyrůstá. Týkaly se věku dítěte a rodičů, nejvyššího dosaženého vzdělání a současného zaměstnání rodičů. Další část obsahovala otázky zaměřené na vývoj dítěte, zda probíhal v normě nebo se objevily nějaké komplikace, závažné choroby či úrazy. Následovaly otázky, které zjišťovaly případné současné obtíže v oblasti motoriky, sebeobsluhy, řeči, zraku či sluchu. Další otázka zjišťovala jakými činnostmi či hrami tráví děti volný čas. Následující otázky byly zaměřeny na zájem o pracovní činnosti, při kterých se rozvíjí jemná motorika. Jedna otázka zjišťovala to, jestli a jak se dítě angažuje při běžných činnostech v domácnosti. U poslední otázky měli rodiče uvést, které ruce dává dítě přednost nebo je jestli případně střídá. Dotazník také obsahoval poděkování a informovaný souhlas se zařazením do výzkumné studie této diplomové práce. Jsme si vědomi toho, že uvedené odpovědi rodičů mohou být určitým způsobem zkreslené či neúplné, v závislosti na citové vazbě k dítěti, případně si na všechny údaje nemuseli rodiče vzpomenout.

Rozhovor

Během intervenčního programu probíhaly řízené i spontánní, skupinové i individuální rozhovory s dětmi. Otázky byly zaměřeny na to, jestli a co děti rády kreslí, s čím si rády hrají nebo co dělají ve svém volném čase. Také hodnocení jednotlivých aktivit tréninku a celkového intervenčního programu probíhalo formou rozhovoru. Děti odpovídaly na to, zda je činnosti zaujaly a bavily nebo jestli je něco, co se jim během tréninku nelíbilo.

Monografické studie vybraných dětí

Pro podrobnější studium jednotlivých dětí jsme měli k dispozici portfolia dětí, která obsahují přehled o změnách ve vývoji dítěte. Zaměřili jsme se především na oblast vývoje „Dítě a jeho tělo“, kde jsou uvedeny oblasti – sebeobsluha; úchop tužky a držení přístroje; pohyb a pohybová koordinace; koordinace ruky a oka; stříhání a orientace v tělním schématu (části těla). Škálové hodnocení bylo prováděno formou bodů 1 – 5, kdy 1 = nezvládá; 2 = zvládá s velkou dopomocí; 3 = zvládá s částečnou dopomocí; 4 = zvládá samostatně; 5 = zvládá výborně. Hodnocení bylo prováděno každé tři měsíce, bylo tak zřetelně poznat, jestli dítě udělalo v dané oblasti určitý pokrok nebo naopak stagnuje, či se výkony dokonce zhoršují.

Obsahová analýza výsledků činnosti – kresba postavy a grafomotorický úkol

V rámci depistáže jednotlivých dětí jsme se také více zaměřili na kresbu lidské postavy a schopnost vizuomotorické koordinace, která byla prověřována na základě sestavených grafomotorických cvičení (spojování bodů – paprsky sluníčka; spojování šesti až devíti bodů podle předlohy) – viz příloha F. Testování dětí probíhalo před zahájením a po ukončení intervenčního programu. Při kresbě postavy jsme hodnotili obsahovou stránku kresby postavy, ale i některé návyky při kreslení, jako je tlak na podložku spolu s uvolněností ruky a plynulost vedení čar.

Obsahová stránka kresby postavy (hodnocení):

- kresba obsahově bohatá, postava obsahuje všechny důležité části;
- kresba obsahově chudší, postava postrádá některé důležité části;
- kresba obsahově chudá, postava postrádá většinu důležitých částí.

Tlak na podložku a uvolněnost ruky (hodnocení):

- Malý přitlak, příliš uvolněná ruka;
- přitlak a uvolněná ruka v normě;
- silný přitlak, křečovitá ruka.

Plynulost vedení čar (hodnocení):

- Plynulé, nepřerušované linie vedení čar;
- linie neplynulé, přerušované či kostrbaté.

Grafomotorický úkol – vizuomotorická koordinace (hodnocení):

- Zvládá výborně;
- zvládá samostatně;
- zvládá s částečnou dopomocí;
- zvládá s velkou dopomocí;
- nezvládá.

9.3 Charakteristika zařízení

Výzkumné šetření bylo realizováno v mateřské škole, kde autorka pracuje jako učitelka. Mateřská škola se nachází na okrajové části Prahy, na Jižním Městě. Zřizovatelem mateřské školy je MČ Praha 11. Jedná se o státní čtyřtřídní mateřskou školu s celodenním provozem od 6.30 do 17.00 hod., kterou navštěvují zpravidla děti od 3 do 6 let. Třídy jsou většinou věkově homogenní. Mateřská škola má 15 zaměstnanců (7 učitelek, ředitelka, školnice, 2 uklízečky, 3 kuchařky a hospodářka). Denní režim je spíše orientační, jednotlivé třídy si ho mohou přizpůsobovat věku, potřebám a zájmům dětí. Denní režim se rovněž přizpůsobuje aktuální situaci ve třídě či celé mateřské školy.

Ačkoliv je budova obklopena ze všech stran panelovými domy, součástí pozemku mateřské školy je relativně rozlehlá zahrada vybavená především dřevěnými herními prvky, pískovišti, trampolínou či lanovou šplhací věží. Na školní zahradě se nachází několik vzrostlých jehličnatých i listnatých stromů a keřů, které v horkých slunečných dnech poskytují stín. Budova mateřské školy prochází v posledních letech celkovou

rekonstrukcí a úpravou školní zahrady, je velmi dobře materiálně vybavena. Mateřská škola je dvoupodlažní, pavilónového typu. Každá třída má vlastní zázemí (šatnu dětí i personálu, sociální zařízení, přípravnu jídla, kabinet na pomůcky). Část každé třídy je pokryta kobercem, který je určený na volné hry, řízenou činnost, pohybové aktivity i odpočinek. Na části pokryté marmoleem se nacházejí stoly a židle, které slouží ke stravování, hrám u stolečků, či nejrůznějším pracovním činnostem. Třídy jsou vybaveny dřevěným nábytkem, postupně jsou do všech tříd umísťovány mobilní boxy. V každé třídě či společném kabinetu rozumové výchovy se nachází mnoho didaktických pomůcek či hraček. Kabinet tělesné výchovy je vybaven nejrůznějším sportovním nářadím či náčiním.

Mateřská škola nabízí tyto zájmové kroužky: keramika, anglický jazyk, sportovní kroužek, fotbal, tanečky, flétnu a plavání. Jedenkrát až dvakrát týdně v mateřské škole probíhá také logopedická intervence s vybranými dětmi.

Mateřská škola pořádá pravidelně nejrůznější akce, výlety a představení pro děti. Školka spolupracuje s několika základními školami v okolí, které pro děti připravují různý program. Děti se během těchto akcí mají možnost seznámit s prostředím základní školy, setkávají se tam s dětmi i potencionálními učiteli. Do mateřské školy pravidelně také dochází pracovníci z pedagogicko-psychologické poradny, kteří u předškolních dětí zjišťují, zda je dítě připraveno na vstup do 1. třídy, nebo mu případně doporučí odklad školní docházky.

Mateřská škola zajišťuje předškolní vzdělávání, které vychází z RVP PV a následně ze svého školního vzdělávacího programu (ŠVP) „Barevný svět“. Ten je zaměřen na celkový osobnostní rozvoj dětí, na rozvoj jejich fyzických, psychických a sociálních kompetencí. Je založen na vnitřní motivaci dětí a jejich aktivní účasti, podporuje prožitkové učení hrou a činnostmi. Vzdělávací cíle vycházejí z RVP PV, konkrétní obsah tematických celků je rozpracován do pěti oblastí také dle RVP PV (biologické, psychologické, interpersonální, sociokulturní a environmentální). Konkrétní vzdělávací obsah je tvořen deseti tematickými celky, které jsou odvozeny od přirozeného cyklu ročních období a společenských akcí spojených s nimi. Obsahové celky programu jsou vázány k určitému tématu, který je dětem blízký. Témata jsou

jednotná pro všechny třídy, které si je dále rozpracovávají do třídních vzdělávacích programů (TVP), především dle věkového složení dětí či individuálních potřeb.

9.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek při depistáži zahrnoval původně 26 dětí. Jednalo se o 15 chlapců a 11 dívek ve věku od 5 let a 2 měsíců do 6 let. Na základě výsledků v testové úloze jsme sestavili tři výzkumné skupiny: kontrolní skupinu; experimentální skupinu A (vybrané děti intervenčního programu); experimentální skupinu B (děti bez účasti v intervenčním programu).

Do experimentální skupiny, která měla projít tréninkovým programem, jsme původně zařadili 10 dětí. Kvůli rodinným problémům však jedna dívka ukončila školní rok dříve. Vzhledem k tomu, že absolvovala jen část programu (25 %) a nebylo možné provést závěrečné vyhodnocení, byla dívka z výzkumné studie vyloučena. Také z experimentální skupiny B jsme byli nuceni vyloučit jednoho chlapce, jelikož byl dlouhodobě nemocný, nesplňoval podmínky pro splnění docházky a nezúčastnil se konečného testování. Tudíž v následujícím textu celkový výzkumný vzorek zahrnuje 24 dětí a obě experimentální skupiny jsou ve vyrovnaném početním stavu devíti dětí.

Pro přehlednější informace jsme sestavili tabulky, ve kterých jsou zaznamenány výkony dětí při vstupním testování. Údaje v tabulkách zobrazují rozdělení do jednotlivých skupin s počty dětí, rozřazených na základě úchopu tužky při kresbě postavy. Dále je u každé skupiny uvedený průměrný věk chlapců a dívek, celkový průměrný věk a věkové rozmezí daných dětí. Tyto skupiny jsme se snažili vytvořit co nejvíce vyrovnané jak věkově, tak podílem chlapců a dívek. Během testování jsme u dětí také sledovali, zda je u nich dominantní pravá či levá ruka nebo obě ruce střídají.

Tab. 4: Složení celého souboru

	Chlapci	Dívky
Pohlaví	14	10
Průměrný věk	5 let a 7 měsíců	5 let a 8 měsíců
Celkový průměrný věk	5 let a 7, 5 měsíce	
Věkové rozmezí	5 let a 2 měsíce až 6 let	

Celý soubor výzkumného vzorku tvořilo 24 dětí, z toho bylo 14 chlapců a 10 dívek. Děti byly ve věku 5 let a 2 měsíce až 6 let. Chlapci měli věkový průměr 5 let a 7 měsíců, dívky 5 let a 8 měsíců. Celkový věkový průměr celého výzkumného vzorku byl 5 let a 7,5 měsíce.

V následujících tabulkách jsou uvedeny výsledky pozorování úchopu u dětí při kresbě během vstupního testování.

Tab. 5: Úchop tužky (vstupní testování) – celý soubor

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí (N=24)	6	3	1	7	7

Dominantní pravá ruka: 21 (11 chlapců a 10 dívek)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 3 (3 chlapci)

Správné držení tužky se objevovalo pouze u 6 dětí. Mezi špatnými úchopy se nejčastěji objevovalo držení čtyřmi prsty „hrstičkou“ (7 dětí) a různou polohou prstů (7 dětí). Nesprávný úchop třemi prsty, ale s prohnutým ukazovákem měly 3 děti a nesprávný úchop třemi prsty, kdy palec a ukazovák je téměř natažený, se vyskytoval u jednoho dítěte. U většiny dětí se objevoval úchop pravou rukou (21 dětí), 3 děti ruce střídaly, pouze levou ruku nepoužíval nikdo.

9.4.1 Kontrolní skupina

Kontrolní skupinu tvořily pouze děti, které měly správný „špetkový“ úchop.

Tab. 6: Složení kontrolní skupiny

	Chlapci	Dívky
Pohlaví	3	3
Průměrný věk	5 let a 6 měsíců	5 let a 6 měsíců
Celkový průměrný věk	5 let a 6 měsíců	
Věkové rozmezí	5 let a 2 měsíce až 5 let a 9 měsíců	

Do kontrolní skupiny bylo zařazeno 6 dětí, jednalo se o 3 chlapce a 3 dívky. Věkové rozmezí dětí bylo 5 let a 2 měsíce až 5 let a 9 měsíců. Celkový věkový průměr dětí byl 5 let a 6 měsíců. Z toho 3 děti příští školní rok budou ještě navštěvovat mateřskou školu, 2 děti odcházejí do základní školy a jeden chlapec bude mít odklad školní docházky, ale odchází do přípravné třídy základní školy.

Tab. 7: Úchop tužky (vstupní testování) - kontrolní skupina

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí (N=6)	6	0	0	0	0

Dominantní pravá ruka: 6 (3 chlapci a 3 dívky)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 0

U této skupiny se u dětí během testování vyskytoval pouze správný „špetkový“ úchop, všechny děti využívaly výhradně pravou ruku.

9.4.2 Experimentální skupina s účastí na intervenčním programu (skupina A)

Ostatních 18 dětí bylo rozděleno do dvou experimentálních skupin. Experimentální skupina A prošla zrealizovaným dvouměsíčním intervenčním programem na rozvoj jemné motoriky.

Tab. 8: Složení skupiny A

	Chlapci	Dívky
Pohlaví	6	3
Průměrný věk	5 let a 6 měsíců	5 let a 9 měsíců
Celkový průměrný věk	5 let a 7,5 měsíce	
Věkové rozmezí	5 let a 4 měsíce až 5 let a 11 měsíců	

Skupina dětí zařazena do experimentální skupiny s intervenčním programem zahrnovala 9 dětí – 6 chlapců a 3 dívky. Chlapci měli věkový průměr 5 let a 6 měsíců, dívky 5 let a 9 měsíců. Věkové rozmezí dětí bylo 5 let a 4 měsíce až 5 let a 11 měsíců. Celkový věkový skupiny A byl 5 let a 7,5 měsíce. 4 děti z této skupiny budou příští rok ještě navštěvovat mateřskou školu, z toho jeden chlapec bude mít odklad školní docházky, 4 děti odcházejí do základní školy a jeden chlapec bude mít odklad školní docházky, ale odchází do přípravné třídy základní školy.

Tab. 9: Úchop tužky (vstupní testování) – skupina A

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí (N=9)	0	1	1	4	3

Dominantní pravá ruka: 7 (4 chlapci a 3 dívky)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 2 (2 chlapci)

V experimentální skupině dětí, které byly vybrány do intervenčního programu, se nejčastěji objevoval nesprávný úchop „hrstička“ (4 děti). 3 děti měly nesprávný úchop, kdy používaly různé kombinace prstů, jedno dítě mělo tříprstý úchop, ale s prohnutým ukazovákem a jedno dítě také tříprstý úchop, ale s téměř nataženým palcem a ukazovákem. 7 dětí využívalo ke kresbě výhradně pravou ruku, 2 chlapci střídali obě.

9.4.3 Experimentální skupina bez účasti na intervenčním programu (skupina B)

Experimentální skupinu B tvořily děti, které měly při vstupním testování špatný úchop, ale neabsolvovaly intervenční program zaměřený na rozvoj jemné motoriky.

Tab. 10: Složení skupiny B

	Chlapci	Dívky
Pohlaví	5	4
Průměrný věk	5 let a 9 měsíců	5 let a 7 měsíců
Celkový průměrný věk	5 let a 8 měsíců	
Věkové rozmezí	5 let a 6 měsíců až 6 let	

Skupina dětí zařazena do experimentální skupiny bez intervenčního programu zahrnovala také 9 dětí – 5 chlapců a 4 dívky. Chlapci měli věkový průměr 5 let a 9 měsíců, dívky 5 let a 7 měsíců. Věkové rozmezí dětí bylo 5 let a 6 měsíců až 6 let. Celkový věkový průměr skupiny B byl 5 let a 8 měsíců. 4 děti z této skupiny zůstávají příští rok ještě v mateřské škole, z toho jeden chlapec bude mít odklad školní docházky a 5 dětí odchází do základní školy.

Tab. 11: Úchop tužky (vstupní testování) – skupina B

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí (N=9)	0	2	0	3	4

Dominantní pravá ruka: 8 (4 chlapci a 4 dívky)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 1 (1 chlapec)

V experimentální skupině B se nejčastěji objevoval nesprávný úchop různými polohami prstů (4 děti), 3 děti držely tužku čtyřmi prsty „hrstičkou“, a 2 děti měly tříprstý úchop s prohnutým ukazovákem. 8 dětí využívalo ke kresbě výhradně pravou ruku, jeden chlapec střídal obě ruce.

Pro srovnání způsobu a počtu daných úchopů dětí ze všech skupin, jsme sestavili následující tabulku.

Tab. 12: **Úchop tužky (vstupní testování) - všechny skupiny**

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Skupina (N=24)					
Kontrolní skupina (N=6)	6	0	0	0	0
Experimentální skupina A (N=9)	0	1	1	4	3
Experimentální skupina B (N=9)	0	2	0	3	4

Zde opět vidíme, že nejčastěji se vyskytovaly nesprávné úchopy čtyřmi prsty „hrstičkou“ a různé polohy prstů. Naopak nejméně se vyskytoval úchop třemi prsty s nataženým palcem a ukazovákem.

10 Intervenční program „Šikovné prstíčky“

Na základě prostudované literatury a vlastních zkušeností učitelky mateřské školy jsme sestavili intervenční program s názvem Šikovné prstíčky.

Jedná se o tréninkový program, který je určený pro děti předškolního věku s obtížemi v grafomotorice. Tento program by měl být využitelný v běžných podmínkách mateřské školy a mohl by být inspirací pro ostatní učitelky či rodiče, kteří by měli zájem u dětí rozvíjet jemnou motoriku a především správný úchop grafického náčiní. Konkrétně jsme se zaměřili na rozvoj vnímání a ovládání těla se zaměřením na cvičení a uvolnění celé paže, především pak prstů, které se účastní na grafickém projevu.

Některé další cíle se shodují s dílčími cíly RVP PV:

- Uvědomění si vlastního těla;
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí;
- rozvoj a užívání všech smyslů.

Hlavním cílem bylo u vybraných dětí navodit správný úchop tužky a poté ho uplatnit v grafickém projevu.

Při sestavování programu jsme vycházeli jak z vlastních zkušeností, tak z publikací uvedených v seznamu použité literatury, ze kterých jsme čerpali a upravovali náměty pro samotný trénink. Také bylo důležité brát v úvahu dostupné materiální, prostorové a časové podmínky, úroveň schopností a individuální potřeby jednotlivých dětí, proto bylo nutné program přizpůsobit těmto okolnostem.

U intervenčního programu jsme se inspirovali především publikací J. Doležalové: Rozvoj grafomotoriky v projektech (2010), která nabízí metodické postupy k rozvoji grafomotorických dovedností pomocí manipulace s určitými předměty či materiály. Některé činnosti jsme modifikovali podle publikací autorů: Bednářová, Šmardová, (2011); Budíková a kol. (2004); Jucovičová, Žáčková, (2009). Snažili jsme se vybírat

takové aktivity a cviky, které podporují zejména špetkový úchop. Aby činnosti děti zaujaly, sestavili jsme program z aktivit, které znají a běžně dělají v mateřské škole nebo i doma, ty jsme však proložili činnostmi, které byly pro děti nové. Tato kombinace měla vést k udržení zájmu a motivace dětí.

V našem programu, který je zaměřen na rozvoj jemné motoriky, jsme v aktivitách využili těchto předmětů a materiálů: modelíny, papíru, tkaniček, korálků, víček od plastových lahví, knoflíků, mouky a písku, mozaiek. Každý týden byl zaměřený na činnosti s jedním uvedeným prvkem, který se stal hlavním motivem.

Navržené a uskutečněné aktivity měly mít vliv nejenom na rozvoj jemné motoriky, ale také vizuomotorické koordinace, uvolnění paží, navození špetkového úchopu, rozvoj hmatového vnímání, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj prostorové orientace, rozvoj grafomotoriky a rozvoj komunikačních dovedností.

Vybrané děti se zúčastnily intervenčního programu na rozvoj jemné motoriky. Poté byla sledována úroveň grafomotorických dovedností, zejména úchopu psacího náčiní před zahájením a po skončení intervenčního programu. Pro posouzení úspěšnosti programu byly výkony porovnávány s výkony dětí běžného vývoje i dětí s obtížemi v grafomotorice, ale bez účasti na tréninku. Po ukončení intervenčního programu byly tedy všechny výzkumné skupiny opět otestovány kriteriálními testy a byl diskutován vliv daného tréninkového programu realizovaného v podmínkách běžného provozu mateřské školy.

Časový harmonogram:

- Příprava výzkumu: leden - únor 2015;
- testování, vytvoření výzkumného vzorku, rozdání dotazníků rodičům: únor 2015;
- realizace intervenčního programu: březen - duben 2015;
- kontrolní testování, interpretace a zpracování výsledků: květen 2015.

10.1 Organizační podmínky

Experimentální skupina: smíšená skupina 9 dětí, 6 chlapců a 3 dívek.

Věkové rozmezí dětí: od 5 let a 2 měsíců do 6 let.

Hlavní společný problém dětí: nesprávný úchop grafického náčiní.

Délka trvání intervenčního programu: 8 týdnů.

Frekvence tréninků: 2x týdně.

Délka jednoho tréninku: 20 – 30 minut.

Pro větší efektivitu byly děti rozděleny ještě na dvě skupiny. Intervenční program se uskutečňoval po obědě, v době poledního odpočinku a konání zájmových kroužků. Aby bylo možné posoudit výsledky intenzivního intervenčního programu, stanovili jsme si, že dítě během určených dvou měsíců musí mít splněno alespoň 75 % docházky do mateřské školy.

10.2 Průběh části intervenčního programu

Každá část intervenčního programu obsahovala tyto činnosti:

- Pohybové a uvolňovací cviky (viz příloha C) - 5 minut;
- navození činnosti motivační básničky (viz příloha E);
- aktivity zaměřené na rozvoj jemné motoriky (viz příloha D) – 15 až 20 minut;
- závěrečné slovní zhodnocení uplynulé části, případná výstava výsledných produktů.

Před zahájením každé části tréninkového programu jsme s dětmi prováděli různé pohybové a uvolňovací cviky pro pojmenování, rozhybání a uvolnění prstů. Zde jsme se inspirovali především publikacemi autorů: Bednářová, Šmardová (2011) a Lipnická (2007). Některé cviky jsou doplněné básničkou či písničkou, jelikož rytmus velice napomáhá právě k uvolnění, koordinaci a přispívá k plynulosti pohybů. Většina cviků je

motivována určitou činností. Poté následovala motivační básnička, kterou jsme dětem přednesli, pokud jí znaly, říkaly jí také. Nebylo cílem, aby se děti báseň naučily, ale aby vnímaly její text, o čem je. Pomocí slovní motivace jsme přešli k samotné hlavní části programu. Jak již bylo uvedeno, každý týden jsme využívali jiného předmětu či materiálu. Dětem jsme vysvětlili, co je čeká, co budeme dělat, případně jim ukázali již hotový výtvar. Poté děti začaly více či méně samostatně plnit zadaný úkol. V případě, že s něčím potřebovaly pomoci, jsme jim byli plně k dispozici. Hlavní činnost měla různou dobu trvání, zejména podle její náročnosti, průměrná délka byla 20 – 30 minut. Po dokončení aktivit, jsme s dětmi zhodnotili, co jsme v ten den dělaly a jak se nám to podařilo, jestli je případně něco, co se jim nevedlo nebo nelíbilo. Pokud to bylo reálné, udělali jsme z výtvarů dětí výstavku pro ostatní děti, které se velmi často zajímaly o to, jakou činnost právě děláme. Ve volných chvílích měly poté možnost i ostatní děti, které o tojevily zájem, zkusit samy něco z prováděných aktivit.

Mezi aktivity, které děti nejvíce zaujaly, patřilo kreslení do mouky, vytrhávání jablíčka z papíru, hra s pískovničkou a modelování.

10.3 Ukázka jedné části intervenčního programu

Mouka

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj hmatového vnímání, kresba podle předlohy i vlastní fantazie.

Pomůcky: tác či pečící plech s hrubou moukou nebo krupicí, mističky, barevný papír s vyznačenými cestičkami

Motivační báseň: „Mlynáři“, „Melu, melu pšeničku“ (viz příloha)

Popis činnosti:

Rozvoj špetkového úchopu – (sypání, cukrování, solení)

- přemísťování mouky z jedné misky do druhé pomocí špetkového úchopu – solení, cukrování;

- vysypávání vyznačené cestičky na barevném papíru.

Kreslení do mouky

- Na pečící plech nasypat hrubou mouku;
- kreslení prstem do mouky - obrázky podle předlohy;
- otiskování a obkreslování rukou do mouky, volná kresba dle fantazie;
- použití druhého konce trojhranné tužky – správný úchop.

11 Data a jejich interpretace

V níže uvedených kapitolách se nacházejí zjištěné údaje, které porovnávají dosažené výsledky při vstupním a kontrolním testování u všech tří sestavených skupin.

11.1 Úchop grafického náčiní

11.1.1 Kontrolní testování

V následujících tabulkách jsou uvedené výsledky kontrolního testování po uplynutí dvou měsíců. U dětí jsme analyzovaly, jestli za vymezený čas došlo k nějakým změnám v úchopech dětí. Pro zřetelnější porovnání počtů v tabulkách, jsou v závorkách uvedeny údaje, které byly zjištěny při vstupním testování.

Dále jsme během kresby sledovali, zda u nich zůstala dominantní pravá ruka a jestli 3 děti stále ruce střídají nebo se u nich stala nějaká strana dominantní.

Tab. 13: Úchop tužky (kontrolní testování) – celý soubor

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí - kontrolní testování (N=24)	12 (6)	5 (3)	0 (1)	4 (7)	3 (7)

Dominantní pravá ruka: 22 (12 chlapců a 10 dívek)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 2 (2 chlapci)

Při kontrolním testování se ukázalo, že po dvou měsících došlo ke zřejmé změně v úchopech tužky dětí. Počet dětí s navozeným správným „špetkovým“ úchopem vzrostl o 6 dětí. Také se navýšil počet dětí s tříprstým úchopem s prohnutým ukazovákem (o 2 děti). Naopak vymizel tříprstý úchop s nataženým palcem a ukazovákem. „Hrstička“ se vyskytovala u 4 dětí a různé polohy prstů měly 3 děti. Také došlo u jednoho dítěte k větší vyhraněnosti laterality, při vstupním testování docházelo k občasnému střídání rukou, při kontrolním už ne. Byla používána pouze ruka pravá.

11.1.1.1 Kontrolní testování – kontrolní skupina

Tab. 14: Úchop tužky (kontrolní testování) - kontrolní skupina

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř natažený	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí – kontrolní testování (N=6)	6 (6)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)

Dominantní pravá ruka: 6 (3 chlapci a 3 dívky)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 0

U vybraných dětí se úchop nezměnil a zůstal zafixovaný správný „špetkový“ úchop.

11.1.1.2 Kontrolní testování – skupina A

Tab. 15: Úchop tužky (kontrolní testování) – skupina A

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř nataženy	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí – kontrolní testování (N=9)	5 (0)	3 (1)	0 (1)	1 (4)	0 (3)

Dominantní pravá ruka: 8 (5 chlapců a 3 dívky)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 1 (1 chlapec)

Z uvedené tabulky můžeme pozorovat změnu v držení psacího náčiní. U všech dětí se odehrála určitá změna úchopu, nikomu nezůstalo původní držení. Při kontrolním testování mělo 5 dětí navozený správný „špetkový“ úchop. 3 děti držely tužku sice již třemi prsty, ale objevoval se u nich prohnutý ukazovák. U jednoho dítěte jsme zaznamenali změnu z různé polohy prstů na „hrstičkový“ úchop.

Během uplynulé doby jsme u jednoho chlapce z experimentální skupiny, který prošel intervenčním programem, zaznamenali změnu v dominanci ruky. Před uskutečněním programu sice upřednostňoval více pravou ruku, občas ale ruce střídal. Při kontrolním testování ruce již nestřídal, používal pouze ruku pravou.

11.1.1.3 Kontrolní testování – skupina B

Tab. 16: Úchop tužky (kontrolní testování) – skupina B

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř nataženy	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Počet dětí – kontrolní testování (N=9)	1 (0)	2 (2)	0 (0)	2 (3)	4 (4)

Dominantní pravá ruka: 8 (4 chlapci a 4 dívky)

Dominantní levá ruka: 0

Střídání obou rukou: 1 (1 chlapec)

U kontrolní skupiny, která neprošla intervenčním programem, nebyla zřejmá výrazná změna úchopu. Pouze v jednom případě došlo k zlepšení úchopu z „hrstičky“ na správný „špetkový“. Chlapec ale uvedl, že správný úchop s ním byl procvičován doma rodiči. Zde tedy nemůžeme hovořit o spontánní úpravě úchopu. Dále se u jednoho dítěte změnilo držení různými polohy prstů na „hrstičkový“ úchop.

Pro srovnání způsobu a počtu daných úchopů dětí ve všech skupinách, jsme sestavili následující tabulku výsledků kontrolního testování.

Tab. 17: Úchop tužky (kontrolní testování) - všechny skupiny

Úchop	Správný „špetkový úchop“	Nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem	Nesprávný úchop – třemi prsty, palec s ukazovákem téměř nataženy	Nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“	Nesprávný úchop – různé polohy prstů
Skupina (N=24)					
Kontrolní skupina (N=6)	6 (6)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
Experimentální skupina A (N=9)	5 (0)	3 (1)	0 (1)	1 (4)	0 (3)
Experimentální skupina B (N=9)	1 (0)	2 (2)	0 (0)	2 (3)	4 (4)

Jak je z tabulky zřejmé, největší změnu v úchopu lze zaregistrovat u experimentální skupiny A, kde došlo k úpravě držení tužky u pěti dětí.

11.2 Kresba, grafomotorické dovednosti a vizuomotorická koordinace

11.2.1 Vstupní testování

Během testování jsme dále u dětí sledovali obsahovou stránku kresby, zda postava obsahuje všechny důležité části těla (hlavu, trup, končetiny, 5 prstů na ruce, oči, nos, pus, vlasy atd.), nebo některé naopak postrádá. Také jsme si všímali plynulosti vedení čar a tlaku na podložku, který je spojený s uvolněností ruky. Na základě dvou úloh zaměřujících se na vizuomotorickou koordinaci jsme zaznamenávali to, zda dítě zvládá souhru očí a ruky při plnění zadaných úkolů. Vypozorované výsledky jsme zapisovali do připravených tabulek.

11.2.1.1 Vstupní testování – kontrolní skupina

V následujících tabulkách jsou uvedeny výsledky vstupního testování kontrolní skupiny, kde byla sledována obsahová stránka kresby, tlak na podložku, plynulost vedení čar a schopnost vizuomotorické koordinace.

Tab. 18: **Obsahová stránka kresby postavy (vstupní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Kresba obsahově bohatá, postava obsahuje všechny důležité části	4
Kresba obsahově chudší, postava postrádá některé důležité části	2
Kresba obsahově chudá, postava postrádá většinu důležitých částí	0

U většiny 4 dětí (4 děti) se kresba jevila jako obsahově bohatá, kdy nakreslená postava obsahovala všechny důležité znaky. U dvou dětí byla kresba chudší, kdy jí chyběly některé části. Kresba obsahově chudá se v této skupině nevyskytovala.

Tab. 19: **Tlak na podložku (vstupní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Malý přítlak, příliš uvolněná ruka	1
Přítlak a uvolněná ruka v normě	3
Silný přítlak, křečovitá ruka	2

U poloviny dětí (3 děti) byl přítlak na podložku přiměřený, u dvou se vyskytoval silný přítlak a pouze u jednoho dítěte byl zaznamenán naopak příliš malý tlak.

Tab. 20: **Plynulost vedení čar (vstupní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Plynulé, rovné a nepřerušované linie vedení čar	5
Linie neplynulé, přerušované či kostrbaté	1

Většina dětí (5 dětí) neměla potíže s plynulým vedením čar, pouze u jednoho dítěte se vyskytovaly kostrbaté a neplynulé linie.

Tab. 21: **Vizuomotorická koordinace (vstupní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Zvládá výborně	2
Zvládá samostatně	2
Zvládá s částečnou dopomocí	1
Zvládá s velkou dopomocí	0
Nezvládá	1

Zadaný úkol zvládly výborně 2 děti, samostatně také 2. U jednoho dítěte byla třeba částečná dopomoc a jedno dítě úlohu nezvládlo vůbec.

Z uvedených tabulek vyplývá, že většina dětí z kontrolní skupiny neměla výrazné obtíže v grafomotorických dovednostech ani vizuomotorické koordinaci.

11.2.1.2 Vstupní testování - skupina A

V následujících tabulkách jsou uvedeny výsledky vstupního testování skupiny A, kde byla sledována obsahová stránka kresby, tlak na podložku, plynulost vedení čar a schopnost vizuomotorické koordinace.

Tab. 22: **Obsahová stránka kresby postavy (vstupní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Kresba obsahově bohatá, postava obsahuje všechny důležité části	3
Kresba obsahově chudší, postava postrádá některé důležité části	4
Kresba obsahově chudá, postava postrádá většinu důležitých částí	2

Kresba 4 dětí byla spíše chudší po obsahové stránce a chyběly zde některé z důležitých znaků. 3 děti měly kresbu velmi propracovanou s nejrůznějšími detaily. Naopak u 2 dětí kresba postrádala téměř všechny veškeré důležité části.

Tab. 23: **Tlak na podložku (vstupní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Malý přitlak, příliš uvolněná ruka	2
Přítlak a uvolněná ruka v normě	4
Silný přitlak, křečovitá ruka	3

Přiměřený přítlak i uvolněnou ruku jsme zaznamenali u 4 dětí, 3 děti naopak na tužku tlačily moc a 2 děti měly přítlak naopak příliš malý.

Tab. 24: **Plynulost vedení čar (vstupní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Plynulé, rovné a nepřerušované linie vedení čar	3
Linie neplynulé, přerušované či kostrbaté	6

Většině dětí (6 dětí), dělalo obtíže vést čáru plynule a nepřerušovaně. Problém naopak neměly 3 děti.

Tab. 25: **Vizuomotorická koordinace (vstupní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Zvládá výborně	0
Zvládá samostatně	3
Zvládá s částečnou dopomocí	3
Zvládá s velkou dopomocí	3
Nezvládá	0

Úlohu zaměřenou na koordinaci oka a ruky zvládly samostatně 3 děti, nikdo však nezvládl úlohu tak, aby výsledek mohl být označen za výborný. 3 děti potřebovaly pouze částečnou dopomoc a u 3 dětí byla třeba velká míra pomoci při plnění úkolu.

Z tabulek vyplývá, že skupina A měla největší obtíže v oblasti kresby, kdy u většiny dětí postava postrádala některé důležité části. Dále měly děti také problém s vedením plynulé a rovné čáry. Zadaný úkol v rámci vizuomotorické koordinace zvládla většina dětí jen s určitou mírou dopomoci.

11.2.1.3 Vstupní testování – skupina B

V následujících tabulkách jsou uvedeny výsledky vstupního testování skupiny B, kde byla sledována obsahová stránka kresby, tlak na podložku, plynulost vedení čar a schopnost vizuomotorické koordinace.

Tab. 26: **Obsahová stránka kresby postavy (vstupní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Kresba obsahově bohatá, postava obsahuje všechny důležité části	2
Kresba obsahově chudší, postava postrádá některé důležité části	3
Kresba obsahově chudá, postava postrádá většinu důležitých částí	4

Z této skupiny měly 4 děti kresbu postavy příliš obsahově chudou. Kresba chudší, kdy postava postrádala některé znaky, se vyskytovala u 3 dětí. Pouze 2 děti měly kresbu se všemi částmi a detaily.

Tab. 27: **Tlak na podložku (vstupní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Malý přítlak, příliš uvolněná ruka	2
Přítlak a uvolněná ruka v normě	4
Silný přítlak, křečovitá ruka	3

Téměř polovina dětí (4 děti) měla přítlak i uvolněnost ruky v normě. Silný přítlak jsme zaznamenali u 3 dětí, naopak příliš slabý u 2 dětí.

Tab. 28: **Plynulost vedení čar (vstupní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Plynulé, rovné a nepřerušované linie vedení čar	4
Linie neplynulé, přerušované či kostrbaté	5

U 5 dětí nebyly linie čáry příliš plynulé ani rovné. 4 děti vedly linie plynule a rovně.

Tab. 29: **Vizuomotorická koordinace (vstupní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Zvládá výborně	0
Zvládá samostatně	3
Zvládá s částečnou dopomocí	2
Zvládá s velkou dopomocí	2
Nezvládá	2

V této skupině byly výsledky téměř vyrovnané. 3 děti neměly s úkolem žádné větší obtíže, 2 děti potřebovaly alespoň částečnou pomoc, rovněž 2 děti vyžadovaly již velkou pomoc. 2 děti nezvládly úlohu dokonce vůbec.

Z tabulek je zřejmé, že skupina B měla rovněž největší obtíže v oblasti kresby, kdy u většiny dětí postava postrádala některé nebo téměř všechny důležité části. Dále měly děti také problém s vedením plynulé a rovné čáry. Zadaný úkol v rámci vizuomotorické koordinace zvládla většina dětí jen s určitou mírou dopomoci, některé ho nezvládly dokonce vůbec.

11.2.1.4 Porovnání výsledků všech skupiny – vstupní testování

Z výše uvedených tabulek vyplývá, že sestavené experimentální skupiny dosahovaly podobných a vyrovnaných výsledků ve sledovaných grafomotorických dovednostech. Největší obtíže činilo dětem vedení rovné, plynulé čáry. Po obsahové stránce kresby byla postava spíše chudší, kdy postrádala některé důležité části. Tlak na podložku a uvolněnost ruky byla u většiny dětí v normě, u několika dětí byl přítlak ale

příliš silný. Spojování bodů podle předlohy dělalo dětem spíše obtíže, většinou vyžadovaly určitou míru dopomoci. Kontrolní skupina měla v některých sledovaných oblastech o poznání lepší výsledky. U většiny dětí byla kresba obsahově bohatá, přítlak na podložku byl v normě, linie čáry byly plynulé a spojování bodů zvládaly děti samostatněji než v experimentálních skupinách. Dalo by se tudíž říci, že výsledky naznačují, že děti, které nemají obtíže s úchopem grafického náčiní, dosahují lepších výsledků v grafomotorických činnostech. Jsme si ale vědomi toho, že vzorek dětí je příliš malý na to, aby se mohly závěry brát jako všeobecné tvrzení.

11.2.2 Kontrolní testování

Po uplynutí dvou měsíců, kdy s experimentální skupinou A probíhal systematický intervenční program, jsme znovu otestovali všechny děti v daných oblastech. Zadání kresby postavy i vizuomotorické úlohy zůstalo stejné. Pro porovnání počtů v tabulkách jsou v závorkách uvedeny údaje, které byly zjištěny při vstupním testování.

11.2.2.1 Kontrolní testování – kontrolní skupina

V následujících tabulkách jsou uvedeny výsledky kontrolního testování kontrolní skupiny ve sledovaných grafomotorických dovednostech a úrovně vizuomotorické koordinace, po uplynutí dvou měsíců.

Tab. 30: **Obsahová stránka kresby postavy (kontrolní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Kresba obsahově bohatá, postava obsahuje všechny důležité části	4 (4)
Kresba obsahově chudší, postava postrádá některé důležité části	2 (2)
Kresba obsahově chudá, postava postrádá většinu důležitých částí	0 (0)

Při kontrolním testování nedošlo v této skupině k žádné změně v obsahu kresby, výtvořů zůstaly přibližně na stejné úrovni.

Tab. 31: **Tlak na podložku (kontrolní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Malý přítlak	1 (1)
Přítlak v normě	4 (3)
Silný přítlak	1 (2)

Přítlak na podložku se změnil pouze v jednom případě, z příliš silného na přiměřený.

Tab. 32: **Plynulost vedení čar (kontrolní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Plynulé, rovné a nepřerušované linie vedení čar	5 (5)
Linie neplynulé, přerušované či kostrbaté	1 (1)

Plynulost vedení čar zůstala při kresbě stejná, tudíž téměř u všech dětí byly linie čar plynulé, rovné a nepřerušované.

Tab. 33: **Vizuomotorická koordinace (kontrolní testování) - kontrolní skupina**

	Počet dětí (N=6)
Zvládá výborně	3 (2)
Zvládá samostatně	2 (2)
Zvládá s částečnou dopomocí	1 (1)
Zvládá s velkou dopomocí	0 (0)
Nezvládá	0 (1)

Výrazné obtíže se u těchto dětí, kromě jednoho případu, neobjevovaly ani při vstupním testování, při kontrolním testování úkol zvládaly již téměř všechny děti samostatně až výborně. U dítěte, které zadání prvně nezvládlo, byla potřeba již jen částečná dopomoc.

Po uplynutí dvouměsíční doby zůstaly celkové výsledky kontrolní skupiny bez výrazných změn.

11.2.2.2 Kontrolní testování – skupina A

V následujících tabulkách jsou uvedeny výsledky kontrolního testování skupiny A ve sledovaných grafomotorických dovednostech a úrovni vizuomotorické koordinace, po uplynutí dvou měsíců, kdy s dětmi probíhal intervenční program.

Tab. 34: **Obsahová stránka kresby postavy (kontrolní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Kresba obsahově bohatá, postava obsahuje všechny důležité části	4 (3)
Kresba obsahově chudší, postava postrádá některé důležité části	3 (4)
Kresba obsahově chudá, postava postrádá většinu důležitých částí	2 (2)

Při kresbě postavy jsme nezaznamenali žádnou výraznou změnu či posun. Pouze u jednoho dítěte kresba obsahovala více detailů a celkově byla bohatší. U 2 dětí kresba stále zůstala na obsahově chudé úrovni.

Tab. 35: **Tlak na podložku (kontrolní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Malý přítlak	2 (2)
Přítlak v normě	5 (4)
Silný přítlak	2 (3)

Tlak na podložku zůstal u většiny dětí stejný. Pouze u jednoho dítěte jsme zaznamenali posun ze silného přítlaku na přiměřený.

Tab. 36: **Plynulost vedení čar (kontrolní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Plynulé, rovné a nepřerušované linie vedení čar	6 (3)
Linie neplynulé, přerušované či kostrbaté	3 (6)

V této oblasti se poměr dětí otočil oproti vstupnímu testování. Více dětí vedlo čáry plynule, rovně a nepřerušovaně.

Tab. 37: **Vizuomotorická koordinace (kontrolní testování) - skupina A**

	Počet dětí (N=9)
Zvládá výborně	2 (0)
Zvládá samostatně	6 (3)
Zvládá s částečnou dopomocí	1 (3)
Zvládá s velkou dopomocí	0 (3)
Nezvládá	0 (0)

V oblasti vizuomotorické koordinace se výkony dětí jednoznačně zlepšily. Už žádné dítě nepotřebovalo výraznou dopomoc, 6 dětí zvládlo úlohu zcela samostatně, 2 děti dokonce výborně. Pouze jedno dítě nezvládalo úkol samostatně, ale potřebovalo částečnou pomoc.

Počty z tabulek naznačují, že míra tlaku na podložku zůstala téměř nezměněna. Výraznější posun nastal u plynulosti tahů, kdy většina dětí ze skupiny A měla linie plynulejší a rovné. Výrazný pokrok se uskutečnil také u úkolu zaměřeného na vizuomotorickou koordinaci. Téměř všechny děti zvládly úkol již bez pomoci.

11.2.2.3 Kontrolní testování – skupina B

V následujících tabulkách jsou uvedeny výsledky kontrolního testování skupiny B ve sledovaných grafomotorických dovednostech a úrovni vizuomotorické koordinace, po uplynutí dvou měsíců.

Tab. 38: **Obsahová stránka kresby postavy (kontrolní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Kresba obsahově bohatá, postava obsahuje všechny důležité části	3 (2)
Kresba obsahově chudší, postava postrádá některé důležité části	4 (3)
Kresba obsahově chudá, postava postrádá většinu důležitých částí	2 (4)

Po obsahové stránce kresby nedošlo k výrazné změně. Pouze u třech dětí byla kresba celkově bohatá, ve čtyřech případech chyběly některé důležité části postavy a 2 děti vykazovaly kresbu stále obsahově chudou.

Tab. 39: **Tlak na podložku (kontrolní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Malý přítlak	2 (2)
Přítlak v normě	4 (4)
Silný přítlak	3 (3)

Stejně jako u skupiny A, ve skupině B nebyla znatelná určitá změna tlaku na podložku. U skupiny B zůstaly počty zcela nezměněny.

Tab. 40: **Plynulost vedení čar (kontrolní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Plynulé, rovné a nepřerušované linie vedení čar	5 (4)
Linie neplynulé, přerušované či kostrbaté	4 (5)

Plynulost vedení čar se zlepšilo pouze u jednoho dítěte ze skupiny. 4 děti měly linie stále neplynulé a kostrbaté.

Tab. 41: **Vizuomotorická koordinace (kontrolní testování) - skupina B**

	Počet dětí (N=9)
Zvládá výborně	1 (0)
Zvládá samostatně	3 (3)
Zvládá s částečnou dopomocí	2 (2)
Zvládá s velkou dopomocí	2 (2)
Nezvládá	1 (2)

V oblasti vizuomotorické koordinace nenastala u skupiny B taková změna jako u skupiny A. Výborně zadanou úlohu zvládlo jen jedno dítě, 3 děti zůstaly na stejné úrovni, kdy úkol zvládly plnit samostatně. Stále se ovšem našly děti, které měly s úlohou problém. 2 děti potřebovaly částečnou dopomoc, 2 děti vyžadovaly dokonce velkou míru dopomoci a 1 dítě stále zadaný úkol nezvládlo.

Z celkových počtů v tabulce vyplývá, že tak jako u skupiny A, nenastala výrazná změna v kresbě po obsahové stránce, ani tlaku na podložku. U experimentální skupiny B nebyl zjevný posun ani v plynulosti tahů a v úloze týkající se vizuomotorické koordinace nebyl zřejmý takový pokrok v úrovni jako u skupiny A.

11.2.2.4 Porovnání výsledků všech skupiny – kontrolní testování

Z celkových počtů v tabulkách vyplývá, že u žádné skupiny, nenastala výrazná změna v kresbě po obsahové stránce, ani tlaku na podložku. U experimentální skupiny B nebyl zaznamenaný alespoň takový posun v plynulosti tahů, tak jako u skupiny A. V úloze týkající se vizuomotorické koordinace nebyl u skupiny B zřejmý takový pokrok v úrovni jako u skupiny A. Výsledky kontrolní skupiny zůstaly téměř srovnatelné se vstupním testováním, nenastalo zde výrazné zlepšení, ale ani zhoršení.

11.2.3 Zájmy a činnosti prováděné doma – experimentální skupina A

O vybraných dětech z experimentální skupiny A jsme se chtěli dozvědět hlubší informace. Cílem bylo zjistit, jestli se u dětí s obtížemi v grafomotorice objevují některé

společné znaky, které by případně mohly mít určitou spojitost se špatným úchopem. Zajímalo nás, jestli jednotlivé oblasti jako sebeobslužné činnosti, zájmy dítěte či pracovní činnosti prováděné doma se mohou vzájemně ovlivňovat mezi sebou s obtížemi v grafomotorice. Také jsme chtěli porovnat, které činnosti dělají dětem nejvíce problémy a které naopak nejvíce vyhledávají.

Pro sestavení tabulky jsme využili zkušenosti autorky s vybranými dětmi, doplněné o dostupné informace z dotazníku od rodičů. K analýze dat jsme dále také využili již zmíněný dostupný přehled o změnách ve vývoji dítěte, které je součástí portfolia jednotlivých dětí.

V následující tabulce jsou uvedeny jednotlivé oblasti týkající se sebeobslužných činností. Zde jsme se inspirovali publikací Bednářové, Šmardové (2007) a využili některé z jejich uvedených činností. Zvolili jsme opět škálové hodnocení formou bodů 1 – 5.

- 1 = nezvládá;
- 2 = zvládá s velkou dopomocí;
- 3 = zvládá s částečnou dopomocí;
- 4 = zvládá samostatně;
- 5 = zvládá výborně.

Tab. 42: Úroveň sebeobslužných činností

Jméno	Vojta	Patrik	Martin	Tomáš	Marek	Jan	Monika	Nikola	Jana	Body
Činnost										
Zapíná a rozepíná zip	4	5	4	4	2	3	5	5	3	35
Zapíná a rozepíná knoflíky	3	4	5	3	2	3	4	4	3	31
Zavazuje tkaničky	2	3	4	1	1	1	3	5	3	23
Obrací oděv, když je naruby	5	4	4	3	3	3	5	5	4	36
Běžně používá příbor	4	4	3	2	2	3	5	4	4	31
Udržuje hygienu	3	3	4	4	4	3	4	5	5	35
Body	21	23	24	17	14	16	26	28	22	

Nejvyšší možné dosažitelné hodnocení bylo 30 bodů. Jak je z tabulky zřejmé, dětem dělá největší obtíže zavazování tkaniček. Naopak nejlépe zvládají obracení oděvu, pokud je naruby. Zapínání a rozepínání zipů většině také nečiní žádné velké obtíže. Ve většině případů umějí děti udržovat samostatně hygienu. Tím je myšleno použití WC, toaletního papíru, splachovacího zařízení a také umytí a utření rukou. Zapínání a rozepínání knoflíků většina dětí zvládá samostatně, někteří jen s částečnou dopomocí. Co se týká souhrnu činností v oblasti sebeobsluhy, můžeme říci, že celkem bez obtíží je zvládá Nikola a Monika. Martin, Patrik, Vojta a Jana zvládají většinu činností samostatně nebo potřebují jen částečnou dopomoc. Naopak velké problémy samostatně vykonávat samoobslužné činnosti mívají Tomáš, Jan a Marek.

Celkové výsledky zcela jednoznačně nenaznačují, že by bylo jasné pojítka mezi úrovní sebeobslužných činností s grafomotorickými obtížemi, konkrétně špatným úchopem. Jednotlivé děti totiž dosahují velmi rozdílných výsledků, někomu nedělá sebeobsluha žádné výrazné problémy, jiným naopak ano, ve velké míře.

Další oblast, na kterou jsme se zaměřili, byly pracovní činnosti vykonávané doma. Chtěli jsme zjistit, zda se děti během volného času doma pravidelně zajímají o činnosti jako je kreslení, modelování, stříhání a lepení. Tyto údaje jsme získali z dotazníků od rodičů. Jsme si ovšem vědomi toho, že některé uvedené informace mohou být zkreslené, např. tím, že každý rodič může hodnotit jinak zájem o uvedené činnosti, v některých domácnostech zase nemusí být dostupný potřebný materiál, jako je modelína či lepidlo, možná ani nůžky.

Hodnocení jsme provedli následovně. Za každé uvedené ANO v dotazníku jsme přiřadili 1 bod. Za každé uvedené NE jsme nepřidali žádný bod. Dohromady bylo možné získat 4 body.

Tab. 43: **Zájem o činnosti prováděné doma**

Jméno	Vojta	Patrik	Martin	Tomáš	Marek	Jan	Monika	Nikola	Jana	
Činnost										Body
Kreslení	1	1	1	1	0	0	1	1	1	7
Modelování	0	1	1	1	0	0	1	1	1	6
Stříhání	1	0	1	0	0	1	1	1	1	6
Lepení	0	0	1	0	0	1	1	1	1	5
Body	2	2	4	2	0	2	4	4	4	

Z uvedené tabulky je zřejmé, že děti se doma nejvíce věnují kreslení, poté modelování a stříhání. Nejméně se zajímají o lepení. Celkem 4 děti z 9 provádí pravidelně doma všechny uvedené činnosti. Další 3 děti jeví zájem pouze o 2 z uvedených aktivit, jedno dítě nemá zájem ani o jednu činnost.

Dále nás zajímalo, jak děti tráví svůj volný čas, jaké mají zájmy. Vzhledem k tomu, že otázka v dotazníku nedávala možnost nabídky, uvedené aktivity jsou u jednotlivých dětí různorodé. Nejčastěji byly zmiňovány tyto činnosti (číslo v závorce znázorňuje kolik dětí z 9, aktivitu provádí): hry s nejrůznějšími stavebnicemi a skládání puzzle (6), hry na počítači či tabletu (5), hry na písku (5), sledování televize (5), jízda na kole (4), různé stolní hry (3) a prohlížení knížek (2). Mezi dalšími uvedenými aktivitami bylo: tancování, zpěv, jízda na bruslích či různé námětové hry.

Počty u jednotlivých aktivit naznačují, že přesto, že se většina dětí věnuje ve svém volném čase nejrůznějším konstruktivním činnostem, ať už stavebnicím či hře na písku, mají vybrané děti určité problémy v grafomotorických dovednostech. Zároveň se ale více než polovina ve volném čase zabývá hry na počítači. Domníváme se, že číslo může být však ještě vyšší v závislosti na tom, že někteří rodiče nemuseli tuto skutečnost uvést. Nelze tedy jednoznačně říci, že by vybrané děti měly grafomotorické obtíže, které jsou vázané na to, že se dostatečně nevěnují činnostem, které rozvíjí jemnou motoriku, neboť i z tabulky č. 43 je zřejmé, že se děti věnují i doma pracovním činnostem, zejména kreslení, modelování či stříhání.

Poslední oblast, na kterou jsme se zaměřili, byla ta, zda se doma děti angažují při běžných činnostech v domácnosti. Jsme si opět vědomi toho, že rodiče nemuseli uvést všechny činnosti a míra pomoci každého dítěte se může lišit od ostatních. Ovšem pro představu, nečastěji rodiče uvedli, že děti pomáhají těmito činnostmi: uklízení (7), pomoc při vaření (7), prostírání na stůl (3), věšení prádla (2). Mezi dalšími uvedenými aktivitami bylo: utírání prachu a nádobí, vynášení smetí či zalévání květin.

Dle počtů dětí lze usuzovat, že většina z nich pomáhá doma při různých činnostech. Nejčastěji se věnují úklidu, zejména svého pokojíčku a rády se angažují při vaření či pečení.

12 Diskuze a vyhodnocení výzkumných otázek

Po vyhodnocení výkonů všech tří výzkumných skupin v testových úlohách můžeme zodpovědět výzkumné otázky, které si práce kladla a vyhodnotit jaký výsledek přinesl sestavený intervenční program zaměřený na rozvoj jemné motoriky u dětí s obtížemi v grafomotorice.

Výzkumné otázky, které si kladla diplomová práce:

- Zlepší se úchop tužky u dětí s nevhodným držením po absolvování intervenčního programu?

Ano, po absolvování dvouměsíčního intervenčního programu se úchop zlepšil u 5 dětí z 9 dětí. Těchto 5 dětí používalo při kontrolním testování správný „špetkový“ úchop. U dalších 3 dětí byl navozený tříprstý úchop, avšak s prohnutým ukazovákem, proto tento úchop nemůže být zatím považován za správný. Tyto děti ovšem ví, jak má vypadat správné „špetkové“ držení, protože po upozornění daly prsty do žádoucí pozice, která však není ještě zcela zafixována. Dá se proto předpokládat, že vhodnou další stimulací se úchop upraví.

- Bude po skončení intervenčního programu větší počet dětí se správným úchopem v experimentální skupině A než ve skupině B?

Ano, po absolvování intervenčního programu je větší počet dětí se správným úchopem v experimentální skupině A než ve skupině B. Ve skupině A se úchop zlepšil u 5 dětí, ve skupině B jen u jednoho dítěte.

- Má úchop grafického náčiní vliv na grafomotorické dovednosti: kresbu a vizuomotorickou koordinaci? Konkrétně nás zajímalo, zda budou mít děti v kontrolní skupině vyšší hodnocení kresby a grafomotorického úkolu než děti z experimentálních skupin?

Z výsledků kontrolního testování se nelze domnívat, že by špatný úchop měl prokazatelný významný vliv na kresbu. Po obsahové stránce byly úrovně výkonů téměř srovnatelné. Sice se v kontrolní skupině nevyskytoval nikdo, kdo by měl kresbu obsahově chudou, s chybějícími důležitými částmi, ale naopak se v experimentálních

skupinách vyskytovaly i děti, které měly nesprávný úchop, přesto úroveň jejich kreseb byla na vysoké úrovni. V oblasti tlaku na podložku byly výkony při vstupním testování také téměř vyrovnané. Většina dětí měla přiměřený přitlak, u některých dětí se vyskytoval příliš silný tlak. Bednářová, Šmardová (2007) však upozorňují na to, že u dětí je silnější přitlak na podložku během grafomotorického vývoje zcela běžný, ale postupně by však mělo dojít k postupné uvolněnosti ruky.

Jedinou oblastí, kde výkony dětí v kontrolní skupině byly na lepší úrovni, je plynulost tahů. Většina dětí v kontrolní skupině měla plynulé, rovné a nepřerušované linie, oproti experimentálním skupinám.

Grafomotorický úkol zaměřený na vizuomotorickou koordinaci dětí z kontrolní skupiny zvládaly daleko lépe a samostatněji, než děti z experimentálních skupin, kde se vyskytoval větší počet dětí, který úkol zcela nezvládl nebo potřeboval velkou pomoc.

- Zlepší se kresba a vizuomotorická koordinace u dětí v experimentální skupině A po absolvování intervenčního programu?

Počty dětí nenaznačují, že by po absolvování intervenčního programu byla kresba dětí ze skupiny A na vyšší úrovni. Obsahová stránka kresby a tlak na podložku zůstal téměř srovnatelný jako při vstupním testování. Určité zlepšení lze vyzorovat pouze v plynulosti tahů, kdy děti, které prošly tréninkem, měly v kontrolním testování linie o něco plynulejší, rovnější a nepřerušované.

Zjevný pokrok nastal u grafomotorického úkolu zaměřeného na vizuomotorickou koordinaci. Při vstupním testování dosahovaly lepších výsledků děti z kontrolní skupiny oproti dětem ze skupin experimentálních. Po absolvování intervenčního programu se výrazně zvýšil počet dětí ve skupině A, který úlohu zvládl samostatně bez pomoci.

Určitý podíl na zlepšení mělo asi také to, že zadaná úloha byla stejná při vstupním i kontrolním testování. Přesto ale u experimentální skupiny B nenastalo tak zjevné zlepšení, některé děti úlohu stále nezvládly nebo potřebovaly výraznější pomoc.

Výsledky testování naznačuje, že intervenční program neměl prokazatelný vliv na kresbu. Na zlepšení u několika dětí mohlo mít vliv i celkové postupné zrání v této

oblasti. Oproti tomu vizuomotorická koordinace se u dětí, které prošly intervenčním programem, převážně zlepšila. Můžeme proto usuzovat, že prováděné aktivity v rámci tréninku mohou výrazně přispět k rozvoji koordinace oka a ruky. To potvrzuje i Doležalová (2010), která uvádí, že pro dosažení určité úrovně jemné motoriky je důležitá koordinace se smyslovým vnímáním, především koordinace oka a ruky. Tato koordinace může být procvičována právě různými pracovními dovednostmi či hygienickými návyky.

- Má vliv trávení volného času na grafomotorické obtíže? Zde jsme se zabývali tím, zda v experimentální skupině A najdeme u dětí nějaké společné zájmy nebo naopak absenci zájmů zaměřených na činnosti podporující rozvoj jemné motoriky grafomotoriky. Předpokládáme, že většina dětí se nebude věnovat činnostem podporující rozvoj jemné motoriky.

Odpověď na tuto otázku je poměrně složitá. U dětí v experimentální skupině A bylo s překvapením zjištěno, že většina dětí věnuje významnou část svého volna činnostem, které podporují rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky, což nebylo zcela očekáváno. Na druhou stranu se ale věnují i činnostem, které jsou spíše pasivní, jako např. hraní her na počítači či sledování televize. Konkrétně na správný úchop vliv trávení volného času zřejmě všeobecně nemá. Ovšem pokud se zaměříme na jednotlivé děti a jejich kazuistiky (viz příloha A), lze zjistit, že některé děti, které celkově nevyhledávají manuální a pracovní činnosti, mají problém se sebeobsluhou i s jednotlivými grafomotorickými dovednostmi. U těchto dětí bychom potom asi mohly najít určitou spojitost mezi grafomotorickými obtížemi a trávením volného času.

Fontana (2010) však upozorňuje na to, že v podnětném prostředí, kde má dítě větší příležitost k manipulaci s nejrůznějšími předměty či konstruktivními hračky, má možnost kreslit a hrát si různými materiály, se bude dítě učit a rozvíjet rychleji, než v málo podnětném prostředí.

Na základě zjištěných údajů můžeme shrnout několik základních doporučení pro praxi:

- Během dvouměsíční doby lze pomocí systematického intervenčního programu navodit správný „špetkový“ úchop u dětí s původně nesprávným držením grafického náčiní v běžných podmínkách mateřské školy. Aby byla úspěšnost ještě vyšší, bylo by vhodné provádět cvičení dlouhodoběji;
- mezi činnosti, na které je vhodné se především zaměřit, považujeme: Procvičování celé paže a hlavně jednotlivých prstů, např. pomocí uvedených pohybových cviků. Pro navození správného úchopu jsou zásadní cviky a činnosti podporující „špetkové“ držení. Můžeme říci, že koordinaci oka a ruky lze rozvíjet během všech uvedených činností;
- z výsledků našeho výzkumu je dále zřetelné, že má smysl systematicky a dlouhodobě provádět s dětmi cvičení na rozvoj jemné motoriky a podporu správného držení grafického náčiní, neboť v případě nevhodného úchopu, je pravděpodobnost spontánní úpravy velmi malá,
- má smysl se u dětí předškolního věku zaměřit na rozvoj správného úchopu, protože zafixované nevhodné držení se velice špatně odtaňuje.

Doporučení pro výzkum

- Bylo by vhodné, aby intervenční program probíhal delší dobu, za kterou by se mohlo upravit držení i u ostatních dětí, které měly při kontrolním testování navozený tříprstý úchop s prohnutým ukazovákem;
- pro lepší a hlubší porovnání výsledků a souvislostí, které by mohly mít vliv na grafomotorickou úroveň dětí, by bylo vhodné mít informace z dotazníku od rodičů celého výzkumného vzorku;
- bylo by vhodné zajistit lepší časové a prostorové podmínky pro realizaci intervenčního programu, aby nedocházelo k rozptylování pozornosti dětí procházejících programem i ostatních dětí.

Omezení a rizika výzkumu

- Možným omezením je, že rodiče nebudou souhlasit se zařazením dítěte do výzkumné studie či nebudou ochotni vyplnit dotazník týkající se rozvoje jejich dítěte;
- pokud rodič dotazník vyplní, může vzniknout riziko, že uvedené odpovědi neodpovídají skutečnosti nebo si nemusí vzpomenout na všechny údaje;
- dalším možným rizikem by mohla být neochota spolupracovat některých dětí procházejících intervenčním programem i ostatních dětí během testování;
- aby mohly být brány výsledky za celoplošně platné, bylo by vhodné realizovat výzkumnou studii na vyšším počtu dětí;
- určitým omezením může být také to, že děti nebudou splňovat podmínky pro zařazení do studie, např. z důvodu dlouhodobé nemoci či odstěhování.

Závěr

Hlavní cíl diplomové práce s názvem Rozvoj jemné motoriky v mateřské škole u dětí s obtížemi v grafomotorice, tedy sestavit intervenční program pro děti s obtížemi v grafomotorice a ověřit praktický význam systematického nácviku jemné motoriky v podmínkách běžného provozu mateřské školy, byl splněn.

Zrealizovaný intervenční program, se po zanalyzování výsledků, poměrně osvědčil a přinesl výsledky v podobě navození správného „špetkového“ úchopu u většiny dětí, které tréninkem prošly, a v rozvoji vizuomotorické koordinace, kde došlo ke zvýšení úrovně. Program nevyžadoval žádné speciální podmínky či pomůcky, proto můžeme říci, že by mohl být inspirativní např. pro ostatní učitelky mateřských škol. Vhodnější by ovšem bylo celý tréninkový program pojmut a zařadit v rámci mateřské školy jako zájmový kroužek, na který by byl vymezen přesný čas a vhodné prostory. Intervenční program se totiž realizoval v době poledního odpočinku a zájmových kroužků, tudíž jsme ve třídě odpočívajících dětí upoutávali pozornost, někdy je i rušily danou činností. V mateřské škole ovšem nejsou žádné jiné prostory, které by byly v tu dobu volné. V jediné volné třídě probíhaly v konkrétní dobu právě zájmové kroužky, na které chodily i některé děti vybrané do intervenčního programu. Proto bylo také náročné organizačně a časově sladit dobu konání kroužků a tréninku, jelikož některé děti musely v určitou dobu odejít na kroužek. Pokud by bylo možné zajistit volnou místnost a předem vyhranit na trénink určený čas, byla by realizace jednodušší. I přes tyto skutečnosti můžeme zkonstatovat, že intervenční program je v běžné mateřské škole realizovatelný s viditelnými výsledky.

Jsme si ovšem vědomi toho, že výzkumný vzorek dětí je příliš malý na to, aby se závěry a vyhodnocení mohly považovat za všeobecně platné, přesto se domnívám, že zmíněný intervenční program je vhodnou formou jak podpořit právě rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky.

Teoretická část práce se zabírala především vývojem jemné motoriky a grafomotoriky u dětí. Převážná část textu byla zaměřena na grafomotorické obtíže, problematiku správného a nesprávného úchopu. Dále byly v teoretické části uvedeny pohybové a uvolňovací cviky pro celou ruku i jednotlivé prsty, protože dobře pohyblivá

a uvolněná ruka je důležitá pro samotnou grafickou činnost i její konečný výsledek. Přímo pro rozvoj jemné motoriky byly v práci uvedeny příklady vhodných činností aktivit.

Cílovou skupinou výzkumného šetření byly děti předškolního věku, v rozmezí přibližně pěti až šest let. Celý intervenční program a testování probíhalo v mateřské škole autorky práce, kde je zaměstnána jako učitelka. Dvouměsíční intervenční program zaměřený na rozvoj jemné motoriky a navození správného „špetkového“ úchopu probíhal s vybranými dětmi na základě vstupního testování, kresby postavy. Na základě pozorování úchopů dětí během kresby, byly vytvořeny tři skupiny dětí – dvě experimentální a jedna kontrolní. Výzkumné otázky šetření se vztahovaly především k samotnému programu, zda vůbec a jakou měrou je sestavený a zrealizovaný intervenční program účinný při nápravě nevhodných úchopů. Další otázky se zaměřovaly i na samotnou kresbu a vizuomotorickou koordinaci, zda u vybraných dětí dojde k nějakému posunu i v těchto oblastí. Na základě zpracovaných výsledků kontrolního testování, lze usuzovat, že trénink měl určitý vliv na změnu nevhodných úchopů tužky. U pěti z devíti dětí došlo k fixaci správného „špetkového“ úchopu, u tří dětí bylo navozeno sice tříprsté držení, ale s prohnutým ukazovákem. Tudíž tento úchop nemůže být považován za správný. Na kresbu a grafomotorické dovednosti trénink neměl žádný významný dopad. Jediná oblast v kresbě, kde bylo zaznamenáno určité zlepšení, bylo plynulejší vedení čáry. Výraznější vliv nastal u vizuomotorické koordinace, kdy většina dětí po absolvování tréninku zvládala zadaný úkol samostatně.

Ačkoliv výzkumný vzorek nebyl příliš rozsáhlý na to, aby výsledky mohly být interpretovány jako všeobecně platné, byla práce a realizace intervenčního programu přínosná především dětem, u kterých byl navozen správný úchop grafického náčiní a podpořen rozvoj vizuomotorické koordinace. Doufejme, že jim tyto schopnosti pomohou v budoucnosti ke snazšímu vstupu do základní školy a při grafomotorických činnostech, jelikož napravovat dlouhodobě zafixované špatné návyky bývá velice obtížné. Přínos je viditelný také v tom, že i u dětí, které předtím nijak zvlášť činnosti spojené s jemnou motorikou či grafomotorikou nevyhledávaly, začaly jevit po absolvování programu o tyto aktivity celkově větší zájem.

Seznam použité literatury

BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V. *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2011. 80 s. ISBN 978-80-251-0977-9.

BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V. *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vsazupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2010. 104 s. ISBN 978-80-251-2569-4.

BEDNÁŘOVÁ, J. – ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a.s., 2007, 120 s. ISBN 978-80-251-1829-0.

BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, s. 236. ISBN 978-80-247-3008-0

BUDÍKOVÁ, J. – KRUŠINOVÁ, P. – KUNCOVÁ, P. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?* 1. vyd. Brno: Computer Press, 2004, 157 s. ISBN 80-722-6637-3.

ČERNÁ, M a kol. *Česká psychologie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, 224 s. ISBN 978-80-246-1565-3.

DAVIDO, R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte: Dětská kresba z pohledu psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2008, 208 s. ISBN 978-80-7367-415-1.

DOLEŽALOVÁ, J.: *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, 168 s. ISBN 978-80-7367-693.

FARKOVÁ, M. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008, 336 s. ISBN 978-80-86723-64-8.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 384 s. ISBN 978-80-7367-725-1.

HEMZÁČKOVÁ, K. – PEŠKOVÁ, J. *Hůlková písanka aneb od čar a oblouků k hůlkovým písmenům*. 2. vyd. Praha: Parta, 2005, 56 s. ISBN 80-7320-029-5.

KENDÍKOVÁ, J. – VOSMIK, M. *Jak zvládnout problémy dětí se školou?* 1. vyd. Praha: Pasparta, o.p.s., 2013, 112 s. ISBN 978-80-905576-0-4.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. , 2006, 228 s. ISBN 978-80-247-1110-2.

KLENKOVÁ, J. – KOLBÁBKOVÁ, H. Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte. Brno: MC nakladatelství, 2010, 125 s. ISBN 80-239-0082-X

KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2008, 200 s. ISBN 978-80-247-1568-1.

KOPECKÁ, I. *Psychologie 1. díl*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2011, 200 s. ISBN 978-80-247-3875-8.

LOOSE, A.,C. - PIEKERT N. - DIENER G. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let*. 4. vyd. Praha: Portál, 2011, 166 s. ISBN 978-80-7367-883-8.

JUCOVIČOVÁ, D. - ŽÁČKOVÁ, H. *Dysgrafie: Metody reedukace specifických poruch učení*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství D + H, 2009, 66 s. ISBN 978-80-903869-9-0.

JUCOVIČOVÁ, D. - ŽÁČKOVÁ, H. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, 150 s. ISBN 9788024747507.

JUCOVIČOVÁ, D. - ŽÁČKOVÁ, H. *Reedukace specifických poruch učení u dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 176 s. ISBN 978-80-7367-474-8.

KLENKOVÁ, J. – KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči*. 1. vyd. Brno: MC nakladatelství, 2010, 125 s. ISBN 80-239-0082-X.

KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, a.s., 2003, 144 s. ISBN 80-204-1020-1.

KROPÁČKOVÁ, J. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 160 s. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUTÁLKOVÁ, D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, 168 s. ISBN 80-247-1040-4.

KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, 100 s. ISBN 80-247-1026-9.

KUTÁLKOVÁ, D. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. 4. vyd. Praha: Portál, 2005, 213 s. ISBN 80-7367-056-9.

MACHOVÁ, J. *Biologie člověka pro učitele*. Praha: Karolinum, 2005, 270 s. ISBN 80-7184-867-0.

MATĚJČEK, Z. *Dyslexie*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 238 s. ISBN 14-319-88.

MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2005, 184 s. ISBN 80-247-0870-1.

MLČÁKOVÁ, R. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada Publishing, a.s. 2009, 224 s. ISBN 978-80-247-2630-4.

NEVĚČNÁ, A. – NEVĚČNÝ, J. *Velká kniha předškoláka – jak připravit dítě k zápisu do školy*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 2010, 160 s. ISBN 978-80-7346-121-8.

PILAŘOVÁ, D. – ŠIMEK, P. *Školní zralost: Vstup do školy*. Praha: Raabe, s. r. o., 2012, 45 s. ISBN 978-80-87553-53-4.

PIPEKOVÁ, J. (ed.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006, 330 s. ISBN 80-7315-120-0.

ŘÍČAN, P. *Cesta života*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990. 440 s. ISBN 80-7038-078-0.

SERFONTEIN, G. *Potíže dětí s učením a chováním*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, 152 s. ISBN 80-7178-315-3.

SZABOVÁ, M. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky: stimulační hry pro děti od 3 let do 10 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999, 152 s. ISBN 80-7178-276-9.

SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010, 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠAUEROVÁ, M. – ŠPAČKOVÁ, K. – NECHLEBOVÁ, E. *Speciální pedagogika v praxi: komplexní péče o děti se SPUCH*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012, 248 s. ISBN 978-80-247-4369-1.

ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005, 173 s. ISBN 80-244-0629-2.

ŠVANCAROVÁ, D. – KUCHARSKÁ, A. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. 1. vyd. Praha: Scientia, spol. s.r.o., 2001, 27 s. ISBN 80-7183-221-9.

TRPIŠOVSKÁ, D. – VACÍNOVÁ, M. *Sociální psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007, 156 s. ISBN 978-80-86723-30-3.

TYMICOVÁ, H. *Nauč mě číst a psát*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987, 144 s. ISBN 14-363-87.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2012, 533 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VYSKOTOVÁ, J. – MACHÁČKOVÁ, K. *Jemná motorika: Vývoj, motorická kontrola, hodnocení a testování*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, 176 s. ISBN 978-80-247-4698-2.

VODIČKA, I. *Nechte leváky drápat. Metodika levorukého psaní, kreslení a malování*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 104 s. ISBN 978-80-7367-479-3.

ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení: Specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností*. 10. vyd. Praha: Portál, 2003, 264 s. ISBN 80-7178-800-7.

Další zdroje:

Defektologický slovník, 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 480 s. ISBN 14-398-84.

Elektronické zdroje:

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický, 2004 [citováno 2015-05-28]. Dostupné na WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf>

SIMONIDESOVÁ, M. Školní zralost z hlediska grafomotoriky. [online]. 2012, [citováno 2015-3-15]. Dostupné na: WWW: <<http://www.grafomotorika.eu/skolni-zralost-z-hlediska-grafomotoriky/>>

ŠTEFFLOVÁ, J. Aby se děti nebály psaní. *Učitelské noviny* [online]. 2009, roč. 13, č. 32 [citováno 2015-05-21]. Dostupné na WWW: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2022>

Seznam tabulek a obrázků

Seznam tabulek

Tab. 1: Grafomotorický vývoj	25
Tab. 2: Jemná motorika	26
Tab. 3: Grafomotorika	26
Tab. 4: Složení celého souboru.....	72
Tab. 5: Úchop tužky (vstupní testování) – celý soubor	73
Tab. 6: Složení kontrolní skupiny.....	74
Tab. 7: Úchop tužky (vstupní testování) - kontrolní skupina	74
Tab. 8: Složení skupiny A	75
Tab. 9: Úchop tužky (vstupní testování) – skupina A	75
Tab. 10: Složení skupiny B.....	76
Tab. 11: Úchop tužky (vstupní testování) – skupina B	76
Tab. 12: Úchop tužky (vstupní testování) - všechny skupiny	77
Tab. 13: Úchop tužky (kontrolní testování) – celý soubor	83
Tab. 14: Úchop tužky (kontrolní testování) - kontrolní skupina	84
Tab. 15: Úchop tužky (kontrolní testování) – skupina A	85
Tab. 16: Úchop tužky (kontrolní testování) – skupina B.....	86
Tab. 17: Úchop tužky (kontrolní testování) - všechny skupiny.....	87
Tab. 18: Obsahová stránka kresby postavy (vstupní testování) - kontrolní skupina.....	88
Tab. 19: Tlak na podložku (vstupní testování) - kontrolní skupina.....	88
Tab. 20: Plynulost vedení čar (vstupní testování) - kontrolní skupina	88
Tab. 21: Vizuomotorická koordinace (vstupní testování) - kontrolní skupina.....	89
Tab. 22: Obsahová stránka kresby postavy (vstupní testování) - skupina A.....	89
Tab. 23: Tlak na podložku (vstupní testování) - skupina A.....	90
Tab. 24: Plynulost vedení čar (vstupní testování) - skupina A.....	90
Tab. 25: Vizuomotorická koordinace (vstupní testování) - skupina A.....	90
Tab. 26: Obsahová stránka kresby postavy (vstupní testování) - skupina B	91
Tab. 27: Tlak na podložku (vstupní testování) - skupina B.....	91
Tab. 28: Plynulost vedení čar (vstupní testování) - skupina B	92
Tab. 29: Vizuomotorická koordinace (vstupní testování) - skupina B	92

Tab. 30: Obsahová stránka kresby postavy (kontrolní testování) - kontrolní skupina	93
Tab. 31: Tlak na podložku (kontrolní testování) - kontrolní skupina.....	94
Tab. 32: Plynulost vedení čar (kontrolní testování) - kontrolní skupina	94
Tab. 33: Vizuomotorická koordinace (kontrolní testování) - kontrolní skupina	94
Tab. 34: Obsahová stránka kresby postavy (kontrolní testování) - skupina A.....	95
Tab. 35: Tlak na podložku (kontrolní testování) - skupina A.....	95
Tab. 36: Plynulost vedení čar (kontrolní testování) - skupina A.....	96
Tab. 37: Vizuomotorická koordinace (kontrolní testování) - skupina A.....	96
Tab. 38: Obsahová stránka kresby postavy (kontrolní testování) - skupina B	97
Tab. 39: Tlak na podložku (kontrolní testování) - skupina B.....	97
Tab. 40: Plynulost vedení čar (kontrolní testování) - skupina B	97
Tab. 41: Vizuomotorická koordinace (kontrolní testování) - skupina B	98
Tab. 42: Úroveň sebeobslužných činností	100
Tab. 43: Zájem o činnosti prováděné doma.....	101

Seznam obrázků

Obr. 1: Příklad správného sezení při kreslení a psaní.....	32
Obr. 2: Příklad správného držení psacího náčiní u leváků, u praváků	34
Obr. 3: Příklad nesprávných úchopů psacího náčiní	40
Obr. 4: První skupina uvolňovacích cviků	59
Obr. 5: Druhá skupina uvolňovacích cviků	59
Obr. 6: Třetí skupina uvolňovacích cviků	60

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník a souhlas se zařazením do výzkumné studie	I
Příloha B: Kazuistiky jednotlivých dětí.....	IV
Příloha C: Intervenční program - pohybové a uvolňovací cviky.....	XIV
Příloha D: Intervenční program - jednotlivé části	XVIII
Příloha E: Motivační básně.....	XXXVIII
Příloha F: Grafomotorický úkol - vizuomotorická koordinace	XLVII
Příloha G: Ukázky kresby postavy	XLVIII

Přílohy

Příloha A: Dotazník a souhlas se zařazením do výzkumné studie

Dotazník

Tímto bych Vás ráda požádala o vyplnění dotazníku, který se týká rozvoje Vašeho dítěte.

Poslouží mi jako podklad k mé diplomové práci s názvem: „Rozvoj jemné motoriky v mateřské škole u dětí s obtížemi v grafomotorice“.

V diplomové práci nebudou v rámci zachování anonymity a ochrany osobních údajů uváděna celá jména dětí.

Jméno dítěte:

Věk dítěte:

MŠ navštěvuje od roku:

Osoby žijící s dítětem ve společné domácnosti:

Matka: věk:

Nejvyšší dosažené vzdělání:

Zaměstnání:

Otec: věk:

Nejvyšší dosažené vzdělání:

Zaměstnání:

Těhotenství a porod

- Porod v týdnu:
- Komplikace během těhotenství či porodu: ne x ano (uved'te):

Vývoj dítěte (uved'te měsíce či roky)

- Začalo sedět v:
- Začalo chodit v:
- První slova se objevila v:
- První věty se objevily v:

Prodělané choroby

- Vrozená onemocnění: ne x ano (uved'te):
- Závažnější dětské choroby: ne x ano (uved'te):
- Úrazy: ne x ano (uved'te):

Současné obtíže

- Problémy s řečí: ne x ano (uved'te):
- Problémy s pohybovou neobratností – hrubá motorika (chůze, běh, skákání, jízda na kole, zdolávání překážek, házení a chytání míče atd.): ne x ano (uved'te):
- Problémy s pohybovou neobratností – jemná motorika (manipulace s drobnějšími předměty, kreslení, stříhání atd.): ne x ano (uved'te):
- Problémy se sebeobsluhou (např. stravování - držení příboru; oblékání – zapínání zipů, knoflíků, zavazování tkaniček, obracení oděvu; samostatná hygiena atd.): ne x ano (uved'te):
- Porucha zraku – ne x ano (uved'te):
- Porucha sluchu – ne x ano (uved'te):
- Jiné obtíže (uved'te):

Zájmy

- Jakým činností a hrou se dítě nejraději věnuje ve volném čase?:

Uved'te, zda má doma dítě zájem o pracovní činnosti, při kterých se rozvíjí jemná motorika:

- Kreslení, malování: ne x ano
- Modelování: ne x ano
- Stříhání: ne x ano
- Lepení: ne x ano
- Jiné činnosti (uved'te):

Uved'te, zda má doma dítě zájem o manipulativní a konstruktivní činnosti (lego, kostky, puzzle, mozaiky, navlékání korálků, hry na písku atd.):

- Ne x ano (uved'te oblíbené činnosti):
- Jsou nějaké činnosti, kterým se dítě spíše vyhýbá: ne x ano (uved'te):
- Angažuje se dítě při běžných činnostech v domácnosti (úklid hraček, pomoc při vaření, chystání na stůl atd.)? ne x ano (uved'te):
- Dítě dává přednost: pravé ruce / levé ruce / střídá obě ruce

Velice Vám děkuji za Váš čas strávený vyplněním dotazníku a Vaši spolupráci.

Tůmová Barbora

Souhlasím se zpracováním osobních údajů a zařazením dítěte do výzkumné studie v rámci diplomové práce: „Rozvoj jemné motoriky v mateřské škole u dětí s obtížemi v grafomotorice“

V Praze dne:

Podpis:

Příloha B: Kazuistiky jednotlivých dětí

Kazuistiky jednotlivých dětí jsou vypracované především na základě pozorování, rozhovorů a analýzy výtvorů během každodenních aktivit v mateřské škole, doplněné o informace z vyplněného dotazníku rodiči dětí.

Kazuistika 1

Jméno: Nikola, věk: 5 let, 11 měsíců

Osobní charakteristika: Dívka je střední hubené postavy, má světlé delší vlasy. Po prázdninách nastupuje do 1. třídy. Nikola navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. Adaptace proběhla zcela bez problému. V kolektivu dětí je oblíbená, velice ochotná kdykoliv pomoci ostatním, nemívá žádné větší konflikty s ostatními, je spíše tiché a klidné povahy. Ráda se zapojuje do všech nabízených činností.

Rodinná anamnéza: Matka (32 let), vyučená cukrářka, dlouhou dobu nezaměstnaná, nyní zaměstnaná jako prodavačka. Ve výchově biologický otec dívky nefiguruje, nestýkají se, není uveden v dokumentaci mateřské školy. Dívka žije ve společné domácnosti s matkou a jejím starším partnerem. Rodina bydlí v bytě v panelovém domě nedaleko mateřské školy. Nikole se matka věnuje, do výchovy se zapojuje i babička.

Osobní anamnéza: Dívka narozena v roce 2009 přirozenou cestou v 37. týdnu těhotenství matky. Komplikace během porodu či těhotenství žádné. Přesnější časové údaje matka neuvedla s tím, že si je nepamatuje. Žádné abnormality či výrazné opoždění se však u dívky však neprojevovalo. Vrozená onemocnění či závažné dětské choroby se nevyskytují. Asi před rokem měla dívka po pádu vykloubený palec na levé ruce, úraz zůstal bez trvalých následků. Poruchy zraku či sluchu nejsou přítomné. V oblasti řeči má dívka obtíže s výslovností hlásek „R“ a „Ř“. V současné době se neprojevují v motorickém vývoji žádné obtíže, dívka je velmi pohybově nadaná a obratná. Má ráda pohybové hry a aktivity, především tanec. V sebeosluze nemá žádné obtíže, umí jako jedna z mála zavázat tkaničku. Ve volném čase dívka nejraději maluje a kreslí, její výtvary jsou pečlivé, pestrobarevné s rozmanitými detaily. Nejčastěji si

vybírá motivy kytíček, berušek či motýlů. Má zájem o výtvarné činnosti, pracovní listy a grafomotorické listy, umí se podepsat velkými tiskacími písmeny. Dále ráda skládá puzzle, navléká korálky a hraje stolní společenské hry. V domácnosti se podílí na běžných činnostech, zejména při úklidu hraček a při vaření. Dítě dává přednost při různorodých činnostech pravé ruce. Nikola má nesprávný úchop – třemi prsty s prohnutým ukazovákem.

Kazuistika 2

Jméno: Patrik, věk: 5 let, 7 měsíců

Osobní charakteristika: Chlapec je menšího vzrůstu, má krátké světlé vlasy. Bude mít odklad školní docházky o jeden rok. Patrik navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. Adaptace proběhla bez větších problémů, jen občas ráno před odchodem rodičů trucoval či si vymýšlel nesmyslené požadavky na rodiče. V kolektivu mezi dětmi se kamarádí převážně s chlapci, zejména s jedním je veliký kamarád. Do veškerých aktivit se Patrik zapojuje velice rád a ochotně. Jen občas je velice tvrdohlavý. Problémy má hlavně s jídlem, je hodně vybíravý.

Rodinná anamnéza: Matka (37 let), vysokoškolské vzdělání, zaměstnaná jako daňový poradce. Otec (44 let), středoškolské vzdělání, zaměstnán jako produktový manažer. Patrik žije v domácnosti ještě se svým mladším bratrem (2,5 roku). Rodina bydlí v rodinném domě za Prahou, takže musí každý den dojíždět.

Osobní anamnéza: Chlapec se narodil ve 38. týdnu těhotenství matky císařským, jelikož dítě bylo v poloze koncem pánevním. Vývoj dítěte probíhal v normě, Patrik začal sedět v 10. měsíci, první kroky udělal ve 13. měsíci. První slova se objevila ve 12. měsíci, věty začal používat okolo 20. měsíce. Žádná vrozená onemocnění či závažné dětské choroby se u chlapce nevyskytují. Poruchy zraku či sluchu se také nevyskytují, ani logopedické obtíže v současné době dítě nemá. Patrik je pohybově obratný, dobře běhá, skáče a hází míč, lyžuje. Ve volném čase rád jezdí na kole, skládá puzzle a hraje si se stavebnicemi, zejména s legem, magnetickou stavebnicí. Sebeobslužné činnosti zvládá bez problému, obtíže má pouze se zavázáním tkaniček. Baví ho zejména modelování, rád kreslí hlavně domečky. Stříhání a lepení mu nedělá žádné problémy, přesto tyto činnosti úplně sám nevyhledává. Pracovní a grafomotorické listy plní

svědomitě a pečlivě, podepisovat se naučil až nedávno. V domácnosti pomáhá zejména při vaření a pečení, naopak se nerad angažuje při úklidu hraček. Dítě dává přednost při různorodých činnostech pravé ruce. Patrik má nesprávný úchop – čtyřmi prsty „hrstička“.

Kazuistika 3

Jméno: Vojta, věk: 5 let, 8 měsíců

Osobní charakteristika: Chlapec je středně velké štíhlé postavy, má krátké tmavé vlasy. Vojta navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. Bude mít odklad školní docházky o jeden rok, po prázdninách nastupuje do přípravné třídy základní školy. Adaptace dítěte na mateřskou školu proběhla bez problémů, dítě však mělo potíže s udržováním čistoty, často se pomočovalo a pokálelo. S ostatními dětmi vychází bez větších problémů, jen občas velmi žaluje na ostatní a posmívá se jim. Do činností se Vojta zapojuje, jen poslední dobou bývá občas urážlivý.

Rodinná anamnéza: Matka (38 let), vyučená kadeřnice, nyní zastává stále toho povolání. Otec (45 let), vyučen kuchař, zaměstnán jako kuchař v restauraci. Vojta je jedináček, bydlí s rodiči v bytě v panelovém domě nedaleko mateřské školy. Ve volném čase jezdí celá rodina hlavně na výlety a do přírody na kolo.

Osobní anamnéza: Chlapec se narodil ve 41. týdnu těhotenství matky císařským řezem kvůli vysoké hmotnosti (4,150 kg). Další vývoj dítěte probíhal bez obtíží. Vojta začal sedět v 5. měsíci, chodit v 11. měsíci. První slova se objevila v 18. měsíci a první věty okolo dvou let. Vrozená onemocnění či závažné dětské choroby se u chlapce nevyskytují. Poruchy zraku či sluchu není zřejmé. V oblasti řeči má chlapec obtíže s výslovností hlásek „K“, „G“, „R“ a „Ř“, dochází jedenkrát až dvakrát za týden na logopedickou intervenci v mateřské škole. V oblasti hrubé motoriky nemá Vojta výrazné problémy, rád jezdí na kole, zvládá běh, skoky, zdolávání překážek atd. Malé obtíže má s chytáním menších míčů. Ze sebeoblužných činností nezvládá zavázat tkaničku a občas má potíže se zapínáním knoflíků. Vojta si rád hraje s legem, na písku, skládá puzzle a vymýšlí nejrůznější námětové hry (na kuchaře, kadeřníka, průvodčího atd.). Baví ho kreslení, malování, modelování a stříhání, umí se podepsat velkými tiskacími písmeny. Výtvarné činnosti sám rád vyhledává, každé ráno vchází do třídy

s otázkou: „Vyrábíme něco?“ V domácnosti se Vojta podílí na běžných činnostech, zejména při úklidu hraček, zametání, vaření či přípravě příboru na stůl. Dítě dává přednost při různorodých činnostech pravé ruce. Vojta používá nesprávný úchop čtyřmi prsty „hrstičku“.

Kazuistika 4

Jméno: Monika, věk: 5 let, 10 měsíců

Osobní charakteristika: Dívka je středně velké štíhlé postavy, má kratší světlé vlasy. Monika navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. Po prázdninách nastupuje do 1. třídy základní školy. Adaptace dítěte na prostředí mateřské školy proběhla bez problémů. Monika je přátelské povahy, kamarádí především s děvčaty.

Rodinná anamnéza: Matka (39 let), středoškolské vzdělání, zaměstnána jako dětská zdravotní sestra. Otec (39 let), vyučen, zaměstnán jako automechanik. Ve společné domácnosti bydlí ještě starší sestra (10 let). Rodina žije v bytě v panelovém domě nedaleko mateřské školy.

Osobní anamnéza: Dívka se narodila přirozenou cestou ve 40. týdnu těhotenství matky. Během těhotenství ani porodu se nevyskytovaly žádné obtíže. Vývoj dítěte zcela v normě. Monika začala sedět v 6. měsíci, chodit ve 14. měsíci. První slova se objevila v roce a věty v 18. měsíci. Vrozené onemocnění či závažné dětské choroby se u dívky nevyskytují. Poruchy zraku, sluchu či logopedické obtíže dítě v současné době nemá. Dívka nemá problémy s pohybovou neobratností, má ráda veškeré pohybové aktivity. V oblasti sebeobsluhy nemá Monika žádné výrazné problémy. Ráda maluje a kreslí zejména princezny a zvířata, ale většinou není moc pečlivá, její výtvary bývají často přetahované či vybarvené pouze jednou barvou. Umí se podepsat velkými tiskacími písmeny. Ve volném čase mimo pohybových aktivit vyhledává stolní deskové hry, hraje si s panenkami a zvířátky a ráda zpívá. V domácnosti se angažuje pomocí v běžných činnostech. Dítě dává přednost při různorodých činnostech pravé ruce. Monika používá nesprávný úchop třemi prsty, kdy palec s ukazovákem jsou téměř nataženy.

Kazuistika 5

Jméno: Jana, věk: 5 let, 8 měsíců

Osobní charakteristika: Dívka je drobnější hubené postavy, má delší hnědé vlasy. Monika navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. Po prázdninách nastupuje do 1. třídy základní školy. Adaptace na kolektiv mateřské školy proběhla bez obtíží, dívka však bývá velice často nemocná. Pokud je v mateřské škole, tak se ráda zapojuje do veškerých činností. Je velmi klidné povahy, s dětmi ani dospělými nemívá žádné problémy či konflikty. Problémy má pouze se stravováním, jelikož jí pouze „suché“ a sladké potraviny.

Rodinná anamnéza: Matka (37 let), středoškolské vzdělání, pracuje v oblasti administrativy. Otec (39 let), základní vzdělání, zaměstnán jako řidič. Janička je jedináček. Rodiče jsou někdy velice úzkostliví a přehnaně starostliví. Rodina bydlí v bytě v panelovém domě nedaleko mateřské školy.

Osobní anamnéza: Dívka se narodila v 39. týdnu těhotenství matky. Určité komplikace během těhotenství a porodu způsoboval hematomem, placenta previa a těhotenská cukrovka. Vývoj dítěte to však nijak nepoznamenalo, Jana začala sedět v 7. měsíci a chodit ve 14. měsíci. První slova se objevila okolo 1. roku a věty okolo 2. roku. Jana má oslabenou imunitu, bývá často nachlazená a mívá nejružnější virózy, závažnější dětské choroby či vrozená onemocnění se však u dívky ale nevyskytují. Porucha zraku či sluchu není zřejmá. V oblasti řeči má Jana obtíže s výslovností hlásek: „R“, „Ř“, „Š“ a „Ž“, proto dochází jedenkrát až dvakrát za týden na logopedickou intervenci v mateřské škole. Dívka není moc obratná, má horší stabilitu a je celkově slabá. V oblasti hrubé motoriky se obtíže projevují v běhu, zdolávání překážek či při míčových hrách. V sebeobsluze se občasné problémy projevují při zapínání knoflíků, zipů a zavazování tkaniček. V oblasti jemné motoriky se oproti hrubé nevyskytují závažnější obtíže. Dívka se ráda zapojuje do výtvarných činností, ráda vybarvuje. Je velice pečlivá, někdy jí však úkon trvá delší dobu. Zvládá se podepsat velkými tiskacími písmeny. Ve volném čase si vyhledává konstruktivní činnosti, skládá puzzle a nejružnější stavebnice a mozaiky, hraje si s panenkami a sbírá rozličné předměty. V domácnosti se ráda angažuje při vaření a je ochotná pomáhat při úklidu, ale jen když

se nejedná o její věci. Dítě dává přednost při různorodých činnostech pravé ruce. Jana používá nesprávný úchop, kdy střídá různou polohu čtyř prstů.

Kazuistika 6

Jméno: Martin, věk: 5 let, 9 měsíců

Osobní charakteristika: Chlapec je menšího vzrůstu drobnější postavy, má krátké hnědé vlasy. Martin navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. Po prázdninách nastupuje do 1. třídy základní školy. Adaptace na mateřskou školu byla bez obtíží. Martin je klidné a tiché povahy.

Rodinná anamnéza: Matka (36 let), středoškolské vzdělání, zaměstnána jako obchodní zástupce. Otec (42 let), středoškolské vzdělání, zaměstnán jako letecký technik. Ve společné domácnosti žije ještě mladší bratr (2 roky), který začal nedávno chodit do soukromé mateřské školy, aby se matka mohla vrátit do zaměstnání. Rodina bydlí v bytě v panelovém domě nedaleko mateřské školy. Rodina se chlapci velice věnuje a snaží se ho všestranně rozvíjet.

Osobní anamnéza: Chlapec se narodil přirozenou cestou ve 40. týdnu těhotenství matky. Žádné komplikace se během těhotenství ani porodu nevyskytovaly. Vývoj dítěte probíhal bez výrazných obtíží. Martin začal sedět v 8. měsíci, chodit okolo 1. roku. První slova se objevila o něco později, okolo 2. roku, první věty asi v 2, 5 letech. U chlapce se nevyskytují žádná vrozená onemocnění ani neprodělal žádné závažné choroby či úrazy. Poruchy zraku ani sluchu nejsou zřejmé. Obtíže se objevují pouze v oblasti řeči, má problémy s výslovností hlásek „R“ a „Ř“. S matkou docházejí na logopedickou intervenci mimo mateřskou školu. Martin je pohybově obratný, jezdí na kole, kolečkových bruslích a hraje hokej. V oblasti jemné motoriky se určité obtíže objevují při střihání. Kreslení, výtvarné činnosti či grafické a pracovní listy nijak zvlášť nevyhledává. Velkými tiskacími písmeny se umí podepsat křestním jménem i příjmením, podpis poslední dobou doplňuje o ozdobné prvky. Ve volném čase rád staví z lega, skládá puzzle a baví ho stavět hrady z písku. V sebeobslužných činnostech nemá žádné obtíže, zvládá oblékání, zapínání zipů a knoflíků, umí dokonce uvázat

tkaničku. Občasné potíže mu činí pouze správné používání nože při stolování. V domácnosti se Martin zapojuje především do vaření, rád míchá. Dále utírá a sklízí nádobí ze stolu, pomáhá také při mytí oken. Dítě dává přednost při různorodých činnostech pravé ruce. Marek používá nesprávným úchop čtyřmi prsty „hrstičku“.

Kazuistika 7

Jméno: Tomáš, věk: 5 let, 5 měsíců

Osobní charakteristika: Chlapec je menšího vzrůstu, má krátké tmavé vlasy. Tomáš navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. V mateřské škole stráví ještě příští rok, než půjde do 1. třídy. Adaptace proběhla bez větších obtíží. Chlapec je velmi živé povahy, občas mívá problémy s pozorností. S ostatními dětmi mívá někdy problémy, jelikož je na ně surový a často se uráží. Mívá problémy s autoritou, u rodičů i u ostatních dospělých včetně pedagogů. Nerespektuje určitá daná pravidla a nereaguje na pokyny dospělých.

Rodinná anamnéza: Matka (35 let), středoškolské vzdělání, zaměstnána jako uklízečka a kuchařka v mateřské škole, kam dochází i Tomáš. Otec (36 let), středoškolské vzdělání, pracuje jako zahradník. Ve společné domácnosti žije také starší sestra (11 let). Rodina se přestěhovala do rodinného domu relativně daleko za Prahu, musí každodenně dojíždět.

Osobní anamnéza: Chlapec se narodil přirozenou cestou v termínu porodu. Během těhotenství ani porodu se nevyskytovaly žádné komplikace. Vývoj dítěte probíhal zcela v normě. Tomáš začal sedět v 7. měsíci, v roce udělal první kroky. První slova se objevila v 10. měsíci a věty v 17. měsíci. Chlapec se narodil s poruchou zraku, šilhavostí (strabismus), v 1. roce podělal operaci obou očí, po které nastalo výrazné zlepšení, ale nyní již přes rok nosí brýle. Porucha sluchu není zřejmá. V 5. roce měl úraz, našťápnutou kost v zápěstí pravé ruky. Úraz nezanechal žádné trvalé následky. V řečové oblasti má problém s výslovností hlásek „L“ a „Ř“, účastní se logopedické intervence v mateřské škole. V pohybových aktivitách je hbitý a obratný, rád jezdí na kole. Občas však začne trucovat a nechce např. cvičit. Rád kreslí, pokud má volnost a může si vybrat motiv, ztvárňuje především hasičská a nákladní auta. Pokud ho činnost baví, dokáže být pečlivý a trpělivý, pokud ne, výtvary nedokončuje nebo si nedává

záležet. Ještě minulý rok odmítal veškeré grafické a pracovní listy nebo je plnil jen s velkou nechutí. Postupně se jeho přístup začal měnit. Problémy však mívá se stříháním. Naopak ho baví modelování. Zvládá se podepsat velkými tiskacími písmeny. Ve volném čase preferuje konstruktivní činnosti, hraje si s legem a nejrůznějšími stavebnicemi, skládá puzzle a baví ho hry na písku. Dále si rád hraje s auty a prohlíží si knížky. Ze sebeoslužných činností má občas problém s oblékáním, zapínáním knoflíků a zavazováním tkaniček. Ve stravování má problémy se špatným úchopem příboru, nůž odmítá používat úplně. V domácnosti pomáhá zejména při praní prádla (dává prádlo do pračky, podává kolíčky atd.), občas prostře na stůl a vynese odpadky. Dítě ještě občas střídá ruce, ale většinou dává přednost při různorodých činnostech ruce pravé. Tomáš používá nesprávný úchop čtyřmi prsty „hrstičku“.

Kazuistika 8

Jméno: Jan, věk: 5 let, 5 měsíců

Osobní charakteristika: Chlapec je menší postavy, má krátké tmavší vlasy. Honza navštěvuje mateřskou školu 3. rokem, od roku 2012. V mateřské škole stráví také ještě příští rok, než půjde do 1. třídy. Adaptace byla zprvu trochu obtížná, chlapec se při příchodu do šatny mateřské školy vztekal a otec na něj byl dosti hrubý. Často se poté chlapec vztekal a byl uražený, zalézal např. pod stůl a odmítal komunikovat. Takovéto chování se neobjevovalo úplně pořád, ale spíše periodicky. S ostatními dětmi však vychází bez větších problémů, je přátelské a komunikativní povahy.

Rodinná anamnéza: Honzu od mala vychovával pouze otec, jelikož matka dítě opustila, když mu byli 3. měsíce. Výchovu dítěte otec zprvu zvládal, ale po nástupu do mateřské školy bylo znát, že toho na otce začíná být velmi náročné, také proto, že je Honza velice tvrdohlavý. Před dvěma roky otec chlapce nečekaně zemřel, do péče ho dostala babička, která ve výchově až do té doby výrazně nefigurovala. Tato změna ovšem chlapci neskutečně pomohla, babička i přes svůj věk výchovu zvládá bez větších obtíží, Honza chodí upravený a záchvaty vzteku a uraženosti se také velice zmírnily.

Babička (63 let) je zaměstnána jako účetní. Společně bydlí v bytě v panelovém domě nedaleko mateřské školy.

Osobní anamnéza: Chlapec se narodil přirozenou cestu, těhotenství a porod se obešel bez komplikací. Vývoj dítěte probíhal v normě, Honza začal sedět v 7. měsíci, chodit začal ve 13. měsíci. První slova se objevila okolo 1. roku a první věty okolo 2. roku. Chlapec neprodělal žádná závažné nemoci, porucha zraku ani sluchu se neprojevuje. V oblasti řeči má obtíže s výslovností hlásek „R“, „Ř“ a sykavek. Honza nemá problémy s pohybovou obratností, rád běhá a jezdí na kole. Rád skládá puzzle, hraje si na písku a často vyhledává stolní společenské hry, doma i počítačové hry. Kreslení nepatří mezi jeho nejoblíbenější aktivity, když však kreslit začne, má ze svého výtvaru radost. Nejčastěji kreslí motivy sluníčka a kytíček. Obrázky však nebývají pečlivě vybarvené a jsou obsahově relativně chudé. Umí se podepsat velkými tiskacími písmeny. O poznání více se raději věnuje modelování, stříhání či lepení. V sebeobslužných činnostech mívá obtíže se zapínáním zipů a zavazováním tkaniček. V domácnosti pomáhá s úklidem hraček, při vaření, prostírá na stůl, utírá prach či zalévá květiny. Většinou dává přednost při různorodých činnostech pravé ruce, ale občas ruce ještě střídá. Honza používá nesprávný úchop, kdy kombinuje různé polohy všech pěti prstů.

Kazuistika 9

Jméno: Marek, věk: 5 let, 4 měsíce

Osobní charakteristika: Chlapec je velmi drobné hubené postavy, má krátké tmavé vlasy. Marek navštěvuje mateřskou školu 2. rokem, od roku 2013. Adaptace proběhla bez obtíží. Matka chtěla dát chlapce do 1. třídy dříve, než dosáhne 6. roku, byla s ním u předčasného zápisu do základní školy, ale pedagogicko-psychologická poradna toto rozhodnutí nepodpořila a nedoporučila. Marek tedy absolvuje ještě jeden rok v mateřské škole. V základní škole by mohl i podle učitelek v mateřské škole mít velké problémy. Občas si chlapec vynucuje na rodičích neúměrné požadavky, když mu není vyhověno, tak se vzteká či pláče. S ostatními dětmi vychází bez větších obtíží, někdy se však vyskytují malé konflikty v půjčování hraček mezi sebou.

Rodinná anamnéza: Matka (37 let), vysokoškolské vzdělání, pracuje v ekonomickém odvětví. Otec (41 let), vysokoškolské vzdělání, zaměstnán jako akustik. Ve společné domácnosti žije dále starší bratr (12 let), syn matky z prvního manželství.

Rodina žije v bytě v panelovém domě nedaleko mateřské školy. Otec chlapce se jeví být velice úzkostlivý, bojí se o syna, aby se mu nic nestalo.

Osobní anamnéza: Chlapec se narodil císařským řezem ve 37. týdnu těhotenství matky. V těhotenství se objevily komplikace v podobě těžké anémie. Vývoj dítěte však probíhal zcela bez problémů. Marek začal sedět v 6. měsíci., chodit v 11. měsíci. První slova se objevila v 15. měsíci a první věty okolo 2. roku. Dítě neprodělalo žádné závažné choroby ani úrazy. Porucha zraku či sluchu se nevyskytuje. V oblasti řeči má chlapec obtíže s výslovností hlásek „L“ a „Ř“. Stavba věty, či skloňování někdy neodpovídá věku dítěte. Marek dochází na logopedickou intervenci v rámci mateřské školy. V oblasti hrubé motoriky nejsou žádné výrazné nedostatky, chlapec je však občas bojácný a nejistý, např. při zdolávání překážek či hrách s míčem, přestože chodí ve volném čase na kurzy bojového umění. S jemnou motorikou má chlapec výrazné obtíže. Výtvarným činnostem se vyhýbá, nerad a jen s velkou nechutí kreslí či maluje, největší problémy mu dělá především stříhání. Často u těchto činností mívá komentáře: „To nezvládnou“, „Mě to nebaví“, „Ach jo“ atd., doprovázené znuděným až naštvaným výrazem. Nad výtvary stráví dlouhý čas, kolikrát ani aktivitu nedodělá nebo dokonce ani nezačne. Občas činnosti dokončuje na etapy. O podpis se snaží, ale písmena mívá nepřesná v přeházeném pořadí. V sebeobluzce má také velké problémy, především s oblékáním, obracením oblečení, zapínáním knoflíků, zipů a zavazováním tkaniček. Ve volném čase rád starším bratrem čte a prohlíží knížky a především hraje počítačové hry. Z konstruktivních činností občas vyhledává různé stavebnice, lego a dřevěné koleje. V domácnosti pomáhá s úklidem hraček a při vaření. Ruce při činnostech často střídá, více však používá ruku pravou. Marek používá nesprávný úchop, kdy během kresby kombinuje různé úchopy prstů.

Příloha C: Intervenční program - pohybové a uvolňovací cviky

Cviky pro uvolnění celých paží:

Krouživé pohyby rameny, lokty, zápěstím; nápodoba míchání vařečkou; kreslení větších kruhů či tvarů do vzduchu; nápodoba dirigování celýma rukama a pouze předloktím; tleskání nataženými rukama – zobák čápa; nápodoba pohybu křídel – ruce na ramena, kroužení celou paží; nápodoba plavání.

Uvolnění a cvičení prstů:

Pojmenování prstů; prsty se zdraví – spojování palce s ostatními prsty; zvedání jednotlivých prstů z podložky; brýle – spojením palce a ukazováku obou rukou utvořit před očima kroužky; hra na klavír – kmitání prstů po podložce; nápodoba solení; cvičení prstů: pojmenování prstů; otevírání zavřené dlaně postupně po jednom prstu; spojením palců a ukazováčků vytvořit tvar jablíčka a hrušky; napodobování pohybu nůžek; třepání prsty – uvolňování prstů; otevírání zavřené dlaně postupně po jednom prstu – počítání do 10; louskání prsty; vějířek – spojené prsty roztahovat od sebe; hra na flétnu – kmitání prsty; dlouhý nos; dlouhý nos; ťukání prsty o podložku; tleskání prsty – palec s ukazovákem, prostředníkem, prsteníkem, malíkem; drápky – napínání prstů, roztahování od sebe, následné sevření do dlaně;

Básničky a písničky s pohybem:

„Dešťové kapičky“ – ťukání prsty do desky stolu; „Všechny moje prsty“; „Prstíčky“; „Medvěd“; „Ruce“; „Mlynáři“; „Típ, típ“ – procvičení

Všechny moje prsty

Všechny moje prsty, (ukazujeme prsty na rukou)

schovaly se v hrsti. (sevřeme ruku v pěst)

Spočítám je hned:

jedna, dvě, tři, čtyři, pět. (po jednom prstu otevíráme dlaň a počítáme)

Prstíčky

Každá ručka má prstíčky, (otáčíme dlaněmi)

zavřeme je do pěstičky. (sevřeme prsty do dlaně)

Bum, bum na vrátka, (boucháme pěstmi o sebe)

to je krátká pohádka.

Ručičky si spolu hrají, (tleskáme dlaněmi)

mnoho práce nadělají.

Bum, bum na vrátka, (boucháme pěstmi o sebe)

končí krátká pohádka. (prst před ústa)

Ruce

Ruce, ruce, ručičky, (ukazujeme ruce, otáčíme s nimi)

mají hezké prstíčky. (ukazujeme prsty na rukou)

Mají hebké dlaně, (prsty hladíme dlaně)

zatleskáme na ně. (zatleskáme)

Říkanka o ruce

Dlaň – to je maminka, (ukazujeme dlaně)

prsty jsou děti. (ukazujeme prsty)

Pěkně je spočítej (otevírání zavřené dlaně postupně po jednom prstu)

od jedné k pěti.

Pět malých bratříčků (ťukáme do rytmu prsty obou rukou o sebe)

hraje si – ťuká

a spolu s maminkou

jsou jedna ruka.

Medvěd

Tenhle medvěd rozdává med, (palec)

dá sestřičce lištičce, (spojíme palec a ukazováček),

dá veverce do hrnce, (spojíme palec a prostředníček),

ježkovi dá medu soudek, (spojíme palec a prsteníček),

zajíčkovi dá na zoubek. (spojíme palec a malíček),

Zvířátka se radují, (totéž zpět)

medvědovi děkují.

Dešťové kapičky

Dešťové kapičky

dostaly nožičky,

ťapity, ťapity, ťap.

Běhaly po plechu,

dělaly neplechu,

ťapity, ťapity, ťap.

Típ, típ, típ

Típ, típ, típ,

vrabec vrabce štíp.

Poprali se na keříčku,

vytrhli si po peříčku.

Típ, típ, típ,

vrabec vrabce štíp.

Příloha D: Intervenční program - jednotlivé části

1. Modelína

Pekárna

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj hmatového vnímání, modelování podle předlohy i vlastní fantazie.

Pomůcky: Modelína, tužka.

Motivační báseň: „Pekaři“, „Pekař“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Propracování modelíny, hnětení;
- uždibování „těsta“ – procvičení špetky;
- modelování kuličky – bochníku chleba;
- modelování hádků – poté modelování rohlíčků, preclíků – posypání mákem – procvičení špetky;
- modelování kuličky – poté rozválení placky – vytváření obrázku do placky tužkou (uvolnění zápěstí) – správný špetkový úchop – kulička z modelíny mezi prsteníčkem a malíčkem.

Průběh: Činnosti se zúčastnilo 8 dětí, proto byly rozděleny do dvou skupin. Modelování bylo zařazeno na začátek intervenčního programu, jelikož je to aktivita, kterou děti znají a všeobecně je baví. Všechny děti si na pekaře zahrály ochotně, Monice však dělalo nepatrné obtíže modelování kuliček. Poté všichni z hádků modelovali rohlíky či preclíky. Pro správný úchop s uvolněným zápěstím měly děti za úkol trojhrannou tužkou vytvářet obrys obrázku.



Jablíčka, hrušky, ježci

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, modelování podle předlohy i vlastní fantazie, obtahování vyznačené čáry.

Pomůcky: Modelína, papír s předlohou různých tvarů, špejle, pastelky, papír.

Motivační báseň: „Jablíčko a hruška“, „Ježek“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Propracování modelíny, hnětení;
- uždibování hmoty – procvičení špetky;
- modelování kuličky – jablíčka;
- modelování kuličky + utváření špičky (procvičení špetky) – hruška;
- modelování hádků - tvary podle předlohy (kruh, čtverec, trojúhelník, kříž);
- modelování kuličky + utváření špičky (procvičení špetky) – ježek;
- lámání špejlí a poté zapichování do hmoty jako bodliny.

Grafomotorika:

Motivační báseň: „Vezmi žlutou tužku“

- Uvolňovací prvky – jablíčko a hruška – nejprve několikrát obtáhnout obrys prstem (uvolnění zápěstí);

- několikrát obtáhnout tužkou - správný úchop tužky pomocí kuličky z modelíny mezi malíčkem a ukazovákem.

Průběh: Aktivitu se zúčastnilo 7 dětí, opět byly rozděleny na dvě skupiny. Modelování ovoce a ježka bavilo, největší obtíže jim dělalo modelování podle předlohy, zejména obrysy čtverce a trojúhelníku, které mají ostré hrany. Všechny děti to však nakonec zvládly. Před grafomotorickým cvičením jsem dětem ukázala správný úchop a individuálně upravila každému dítěti jeho úchop. Při obtahování obrysů měl Vojta křečovitý úchop, dělalo mu potíže soustředit se na správné držení a zároveň na uvolnění ruky. Kulička z modelíny, kterou děti držely mezi malíčkem a prsteníčkem pro podporu špetkového úchopu, se však neukázal jako dobrý nápad, jelikož se mezi prsty deformovala a roztékala.



2. Papír

Jablíčka s červíčkem

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, využití různých výtvarných a pracovních technik.

Pomůcky: Barvené papíry, nůžky, lepidlo, tužka.

Motivační báseň: „Červík a jablíčko“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Vytrhávání obrázku jablíčka a lístku podle obrysu – procvičení špetky;
- červíček - stříhání proužků podle předlohy, skládání přes sebe, dokreslení obličeje;
- lístek – vytrhávání podle obrysu, trhání barevného papíru na menší kousky, mačkání papíru do kuliček (procvičení špetky), nalepení na lístek;
- nalepení červíčka a lístku na jablko.

Průběh: Aktivitu se zúčastnilo 9 dětí, byly tedy rozděleny do dvou skupin. Vytrhávání jablíčka podle předkresleného obrysu dělalo většině dětí nečekané potíže, především dodržení kruhového tvaru. Trhání a mačkání krepového papíru šlo dětem už o poznání lépe. Se stříháním a skládáním papíru neměl nikdo větší problémy. Jablíčko s červíčkem se všem nakonec povedlo, děti měly z hotového výtvaru radost.



Malíř

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, malba či kresba dle své fantazie, využití různých výtvarných technik a netradiční svislé kreslící plochy.

Pomůcky: Velký formát papíru na svislé ploše, tempery, štětce, houbičky na nádobí, voskovky.

Motivační báseň: „Pan malíř už domaloval“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Malba obrázku dle vlastní fantazie na velký formát papíru na svislé ploše (tabuli);
- možnost využití a kombinace několik výtvarných technik a pomůcek (štětec, houbička, voskovka s trojbokou násadkou).

Průběh: činnosti se zúčastnilo 9 dětí. Vzhledem k tomu, že byla k dispozici pouze jediná tabule, kam bylo možné upevnit papír ve svislé poloze, probíhala tato aktivita spíše individuálně. Ostatní děti pouze přihlížely a postupně se střídaly. Každý si mohl zvolit motiv dle své fantazie. Děti mohly využít několik výtvarných technik a pomůcek, většina začala své dílo malbou houbičkou, na detaily poté použily štětec a voskovky. Jelikož malba na svislou plochu a velký formát papíru není pro děti zcela běžná, činnost dětí velmi zaujala.



3. Tkanička

Žížala

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozeznávání a porovnávání délek tkaniček, obtahování vyznačené čáry.

Pomůcky: Tkaničky různých délek, papír s vyznačenou cestičkou, tužka.

Motivační báseň: „Žížala“ (viz příloha E)

Popis činnost:

- Kladení tkaničky na vyznačenou čáru, která představuje žížalu;
- nalezení správné délky tkaničky, která odpovídá vyznačené čáře;
- smotat či zakroutit tkaničku co nejvíce podle předlohy.

Grafomotorika:

- Uvolňovací prvky – nejprve několikrát obtáhnout prstem vyznačenou trasu;
- poté několikrát obtáhnout tužkou - správný úchop tužky.

Průběh: Aktivitu se zúčastnilo 8 dětí. Po uvolňovacích cvičeních dostaly děti před sebe papír s vyznačenou čarou, která představovala žížalu. Úkolem bylo najít správnou délku tkaničky a položit ji co nejpřesněji na čáru, což dětem šlo a nečinilo jim větší obtíže. Každý měl několik variant obrázků. Následné obtahování čar sloužilo k uvolnění ruky a procvičení správného úchopu, který podpořila trojhranná tužka.



Provlékání tkaniček

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, hledání stejných dvojic obrázků, provlékání tkaniček vyznačenými otvory.

Pomůcky: Tkaničky, pexeso, destičky a obrázky s perforovanými dírami.

Motivační báseň: „Krejčí“ (viz příloha E)

Hledání dvojic, spojování tkaničkou

Popis činnosti:

- Rozmístění kartiček se stejnými dvojicemi na plochu stolu;
- spojování dvojic obrázků tkaničkou tak, aby nekřížovala žádnou kartičku; tkaničky se křížit mohou.

Protahování tkaniček perforovanými obrázky

Popis činnosti:

- Protahování tkaniček dírami v destičkách různých tvarů dle své fantazie;
- protahování tkaniček a přišívání korálků k obrázku.

Průběh činnosti: Aktivitu se zúčastnilo 7 dětí. Při netradičně pojatém pexesu měly děti spojovat stejné dvojice obrázků tkaničkou tak, aby nepřekrývala jiný obrázek. Výjimečně děti tvořily pouze jednu skupinu, jelikož byla následující spíše individuální. Děti měly k dispozici několik destiček, šablonek a obrázků s perforovanými dírami, kudy provlékaly tkaničky. Součástí některých obrázků jsou i korálky, které se tkaničkou přišíjí. Většinu dětí zaujala spíše druhá činnost, kde obšívaly obrázky.



4. Korálky

Na popelku

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj zrakového vnímání – třídění podle barev.

Pomůcky: Motorický labyrint s korálky, korálky různých velikostí a barev, mističky, nádoba s užším hrdlem.

Motivační báseň: „Jedno zrnko popela“ (viz příloha E)

Třídění korálků

Popis činnosti:

- Procvičení prstů pomocí motorického labyrintu (korálky na drátku se dají posouvat z jedné strany na druhou);
- třídění korálků podle barev – vkládání po jednom korálku do mističek umístěných uprostřed stolu;
- vybrání si mističky s jednou barvou korálků;
- vkládání po jednom korálku do skleničky s užším hrdlem;
- naplnit celou skleničku; zašroubovat uzávěrem.

Cukrování, solení

Popis činnosti:

- Přemísťování malých korálků z jedné mističky do druhé pomocí špetky

Průběh činností: Aktivitu se zúčastnilo 8 dětí, byly rozděleny na dvě skupiny. Koordinaci prstů si děti nejprve procvičily pomocí motorického labyrintu. Poté dostal každý jednu mističku s různě barevnými korálky, které měl po jednom roztřídit do mističek uprostřed stolu podle vyznačených barev. Tak jako třídila Popelka hrách popela. Každý si poté vybral jednu barvu korálků, které po jednom vkládal do skleničky s užším hrdlem. Až byla nádobka plná, zašroubovaly jí děti uzávěrem. Následující úkol byl zaměřen na procvičení špetkového úchopu, kdy děti přemísťovaly korálky z jedné

misky do druhé misky. Práce s korálky bavila holky i kluky, jen Markovi B. třídění i přesypávání trvalo o něco delší dobu, než ostatním.



Princeznička na bále

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj zrakového vnímání – barev a tvarů, navlékání korálků podle zadání, kresba kruhového tvaru.

Pomůcky: Stolní hra „Červíčci“, korálky různých barev, kartičky s různým počtem různě barevných korálků, tkaničky, grafický list – dokreslování korálků, tužka s násadkou.

Motivační báseň: „Princeznička na bále“ (viz příloha E)

Navlékání korálků

Popis činnosti:

- Stolní hra „Červíčci“ – navlékání korálků různých barev a tvarů podle zadání – hodu kostkou;
- navlékání korálků podle zadání v určitém pořadí – kartičky s různým počtem různě barevných korálků.

Grafomotorika:

- Dokreslování korálků na nit – snaha o zachování stejné velikosti a tvaru prvků;

- správný úchop tužky pomocí silikonové násadky na tužku.

Průběh činnosti: Aktivitu se účastnilo 9 dětí, byly proto rozděleny do dvou skupinek. Navlékání korálků patří mezi oblíbené činnosti dětí, především u dívek. Na začátek jsme si zahráli hru, kterou děti znají a mají ji ve třídě k volné dispozici. Úkolem je navlékat korálky podle určité barvy a tvaru, což určí hod kostkou. Následovala činnost, kde každé dítě dostalo kartičku s vyobrazenými korálky různých barev, v různém počtu. Podle zadání navlékaly korálky na tkaničku. Pokud měly jednu kartičku splněnou, dostaly další, kterou navázaly na předchozí. Děti se snažily navléknout co nejvíce korálků a předháněly se, kdo jich bude mít více. Jen Marka činnost opět moc nezaujala a za určený čas navlékl pouze několik korálků, které navíc neodpovídaly předloze. Pro procvičení grafomotoriky a správného úchopu měly děti dokreslovat korálky na předkreslenou nit. Správný úchop podpořila silikonová násadka na tužce. Vojtovi, Honzovi a Martinovi dělalo obtíže dodržet stejnou velikost kroužků. Marek měl potíže s kruhovým tvarem.



5. Víčka od plastových lahví

Košík jablíček

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj zrakového vnímání - rozeznávání odstínů barev, rozvoj prostorové orientace – vkládání prvků podle zadání.

Pomůcky: Víčka od plastových lahví různých barev, předloha s různě barevnými jablíčky, nádoba na kladení víček (např. od bonboniéry).

Motivační báseň: „Košík jablíček“, „Ovoce“ (viz příloha E)

Barevná jablíčka

Popis činnosti:

- Pokládání a přiřazování víček různých barev od plastových láhví podle předlohy na barevná jablíčka.

Košík jablíček

Popis činnosti:

- Pokládání víček různých barev od plastových láhví podle předlohy do „košíku“ – bonboniéry.

Průběh činností: Aktivitu se zúčastnilo 7 dětí, byly rozděleny na dvě skupiny. Tato činnost byla pro děti nová s neobvyklými prvky – víčky od plastových lahví. Pomůcka byla vlastnoručně vyrobena. Jedná se zalaminovaný list papíru, na kterém jsou různobarevná jablíčka. Děti měly za úkol vyhledat a přiložit správnou barvu víčka na předlohu. Druhá aktivita byla rovněž s použitím víček a zalaminované předlohy. Plastová nádoba posloužila jako košík. Děti měly podle předlohy poskládat víčka (jablíčka) do košíku. Obě činnosti bavily všechny děti, nikdo nechyboval v umístění víček. Nyní mají všechny děti tuto pomůcku volně k dispozici ve třídě.



Rybičky

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj zrakového vnímání – třídění podle barev, pokládání prvků na vyznačenou plochu, kresba kruhového tvaru.

Pomůcky: víčka od plastových lahví různých barev, kolíčky na prádlo, kroužky různých barev, lavor s vodou, obrázek s předkreslenými kroužky, tužka

Motivační báseň: „Rybička“ (viz příloha E)

Chytání rybiček

Popis činnosti:

- Rozdělení jednotlivých barev mezi děti, rozmístění barevných kroužků po desce stolu, víčka od plastových lahví umístit dnem na desku stolu do velkého kruhu;
- pomocí kolíčku na prádlo přemísťovat jednotlivě víčka z prostředního velkého kruhu (rybníku) do menších kroužků (sádek) podle barev;
- k manipulaci využívat pouze kolíček, nikoli si pomáhat druhou rukou;
- po vyzkoušení „suché“ verze lze použít místo velkého kruhu lavor s vodou.

Rybička

Popis činnosti:

- Pokládání víček od plastových láhví na předlohu obrázku rybičky s vyznačenými kroužky;
- podle své fantazie vyplnit „mozaikou“ celý obrázek

Grafomotorika:

- Dokreslování bublinek (kroužků) k rybičce;
- správný úchop tužky pomocí trojhranné pastelky.

Průběh činností: Aktivitu se zúčastnilo 7 dětí, proto byla pouze jedna skupina. Opět byly použity k činnosti různobarevná víčka od plastových lahví. Tentokrát si děti zahrály na rybáře. Nejprve si děti vyzkoušely chytání rybiček pomocí kolíčku na suchu. Uprostřed stolu ve velkém kruhu byly umístěny víčka, každé dítě mělo přiděleno jednu barvu. Pomocí kolíčku děti přemisťovali víčka určité barvy do malého kroužku. To samé poté vyzkoušely s lavorem, ve kterém byla voda, což bylo o něco obtížnější, avšak pro děti atraktivnější. Poté každý dostal papír s obrysem rybičky, ve které byly vyobrazeny kroužky. Děti dle své fantazie vyplnily obrázek pomocí barevných víček. V rámci procvičení správného úchopu ještě děti dokreslily rybičce bublinky. Celkově činností bylo více, přesto děti neztrácely o aktivitu zájem.



6. Knoflíky

Pokládání knoflíků na vyznačenou čaru

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, kladení prvků na vyznačenou čaru, obtahování vyznačené čáry.

Pomůcky: knoflíky různých velikostí a tvarů, předloha různých čar – vlnky, zuby, spirály atd.

Motivační báseň: „Knoflíky“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Výběr předlohy, pokládání knoflíků těsně vedle sebe na vyznačenou linii čáry.

Grafomotorika:

- Uvolňovací prvky – nejprve několikrát obtáhnout prstem vyznačenou trasu;
- poté několikrát obtáhnout tužkou - správný úchop tužky.

Průběh činnosti: Aktivitu se zúčastnilo 8 dětí, byly rozděleny do dvou skupin. Děti byly zvědavé, co budeme s takovým množstvím knoflíků dělat. Každý si vybral jeden papír s předlohou, na které byla vyznačena čára, na kterou poté děti skládaly jeden knoflík vedle druhého. Děti zaujaly i samotné knoflíky, prohlížely si je a hledaly ty nejzajímavější. Další aktivita byla zaměřena na uvolnění ruky a správný úchop tužky. Každý si vybranou předlohu nejprve několikrát projel pouze prstem, poté několikrát obtáhl trojhrannou tužkou.



Přišívání knoflíků

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, kresba kruhovitých tvarů.

Pomůcky: větší dřevěné knoflíky různých barev, papír, tužka, destička s perforovanými dírami, tkanička

Motivace: báseň „Švadlenka“ (viz příloha E)

Grafomotorika:

- Rozložení knoflíků po ploše papíru;
- krouživými pohyby obtahovat jednotlivé knoflíky jako když nit obtáčí knoflíky – uvolnění zápěstí a správný úchop tužky správný úchop tužky pomocí silikonové násadky na tužku.

Přišívání knoflíků

Popis činnosti:

- Přišívání knoflíků na desku pomocí tkaničky;
- přišívání knoflíků (obrázků) různých tvarů pomocí tkaničky podle vyznačených obrysů na dřevěném stromě.

Průběh činností: Aktivitu se zúčastnilo 8 dětí, byly rozděleny do dvou skupin. Tentokrát se grafomotorickým cvičením začínalo. Děti si rozmístily na plochu papíru pět velkých dřevěných knoflíků. Tužkou se silikonovou násadkou poté obtahovaly několikrát knoflíky tak, jako by je obtáčela nit. V následující aktivitě si děti zahrály za švadlenky a krejčí, když přišívaly velké knoflíky na desku pomocí tkaniček. Jako poslední činnost měly děti ozdobit strom obrázky. Na dřevěném stromě jsou vyznačené obrysy jednotlivých obrázků, které se přivazuje tkaničkou. Tuto pomůcku mají děti volně k dispozici ve třídě.



7. Mouka, písek

Mouka

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj hmatového vnímání, kresba podle předlohy i vlastní fantazie.

Pomůcky: tác či pečící plech s hrubou moukou nebo krupicí, mističky, barevný papír s vyznačenými cestičkami

Motivační báseň: „Mlynáři“, „Melu, melu pšeničku“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

Rozvoj špetkového úchopu – (sypání, cukrování, solení)

- přemísťování mouky z jedné misky do druhé pomocí špetkového úchopu – solení, cukrování;
- vysypávání vyznačené cestičky na barevném papíru.

Kreslení do mouky

- Na pečící plech nasypat hrubou mouku;
- kreslení prstem do mouky - obrázky podle předlohy;
- otiskování a obkreslování rukou do mouky, volná kresba dle fantazie;
- použití druhého konce trojhranné tužky – správný úchop.

Průběh činností: Aktivitu se zúčastnilo 8 dětí. Jelikož byli k dispozici jen dva plechy s moukou, děti byly rozděleny do dvojic. Všichni byli zvědaví, co budeme dělat,

ptali se, jestli budeme něco péct. Na plech jsme nasypali mouku a děti měly možnost chvíli jen vnímat prsty její vlastnosti, přesýpat jí z ruky do ruky či otiskovat ruce. Všem byl sypký materiál velice příjemný na dotek. Poté měly děti podle předlohy zkusit obkreslit čáry (vlnky, spirály) nebo obrázek sluníčka. Následně mohly děti kreslit do mouky obrázky dle své fantazie s využitím svých prstů i obrácené trojhranné tužky, která podpořila správný úchop. Nakonec jsme mouku nasypali do misky a děti ji měly přesypávat do druhé pomocí prstů (špetky). Tato činnost s moukou zaujala děti ze všech aktivit asi nejvíce. K dispozici měly plechy s moukou ještě několik dnů. I ostatní děti ze třídy měly veliký zájem si kresbu do mouky vyzkoušet.



Pískovnička

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj hmatového vnímání.

Pomůcky: pískovnička s kinetickým pískem, formičky, bábovky, špachtle, lopatky

Motivační báseň: „Bábovička“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Volná hra s pískovničkou;
- otiskování rukou, nabírání písku rukama, lopatkou, formičkami;
- vytváření koulí, dortíků, zmrzlin atd.

Průběh činnosti: Aktivitu se zúčastnilo 8 dětí. Jelikož je mateřské škole k dispozici pouze jediná pískovnička, děti se u ní průběžně střídaly a s pískem si hrály dvě až tři

děti. Děti mají samozřejmě k dispozici klasická pískoviště na zahradě mateřské školy, ale tento kinetický písek má zcela jiné vlastnosti. Písek je velmi příjemný na dotek, je měkký a hebký. Ideální kombinace jak hrou podpořit rozvoj jemné motoriky prstů a rukou. Děti měly volné pole působnosti a s pískem si mohly hrát podle své fantazie. Hrály si s pískem a zkoumaly jeho vlastnosti, procvičily si špetkový úchop při „cukrování“ a vytvářely nejrůznější bábovky pomocí formiček, které byly k dispozici. Tato činnost totiž zaujala opravdu všechny, ale především Marka B., z čehož jsem měla upřímně největší radost. O písek v pískovnici měly zájem i ostatní děti ve třídě, jelikož to pro některé byla nová a zajímavá aktivita, protože pískovnička není vybavením naší třídy, nýbrž byla zapůjčena jiné třídy.



8. Mozaiky

Mozaika „Barevné kolíčky“ a „Fantacolor“

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, rozvoj zrakového vnímání – rozlišování barev, vytváření obrázků podle předlohy i fantazie.

Pomůcky: zástrčná destička s barevně označenými otvory; barevné kolíčky, deska s otvory pro vkládání barevných plastových koflíků, barevná předloha obrázku

Motivační báseň: „Kolíčky“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Výběr libovolné destičky, zasunování kolíčků do otvorů s příslušnou barvou;
- výběr libovolného obrázku, vkládání barevných plastových knoflíků do vyznačených děr desky – obrázek s barevnou předlohou je umístěný pod deskou.

Průběh činnosti: Aktivitu se zúčastnilo 7 dětí, které se činnosti věnovaly spíše individuálně, ale u stolečku byly rozděleny na dvě skupinky. Dřevěné destičky s kolíčky byly zapůjčeny z vedlejší třídy, tudíž tuto aktivitu většina dětí neznala. Přesto nebo možná právě proto se všichni ochotně zapojily. Při přiřazování správných barev děti nechybovaly. Mozaiku „Fantacolor“ mají běžně děti k dispozici v naší třídě. Po výběru šablony s obrázkem, na které jsou vyznačené kroužky, se vkládají barevné plastové knoflíky do desky nad obrázkem. Všichni tuto činnost zvládli bez problémů, v barvách rovněž nechybovaly.



Mozaika „Včelí úl“, „Hříbková mozaika“

Cíl: Uvolnění celé paže, rozvoj jemné motoriky a vizuomotorické koordinace, procvičení špetkového úchopu, vytváření obrázků podle své fantazie, obtahování obrázku podle vyznačených teček.

Pomůcky: mozaiky „Včelí úl“ s barevnými kameny, „Hříbková mozaika“ s barevnými plastovými hříbků, grafický list, tužka, vata

Motivační báseň: „Hříbek“ (viz příloha E)

Popis činnosti:

- Vytváření obrázků z mozaiky dle své fantazie.

Grafomotorika:

- Grafický list – obtahování obrázku podle znázorněných teček a čárek;
- správný úchop tužky pomocí trojhranné pastelky a vatové kuličky mezi prsteníčkem a malíčkem.

Průběh činností: Aktivitu se zúčastnilo 6 dětí. Obě mozaiky mají děti volně k dispozici ve třídě, přesto nepatří k těm nejvyhledávanějším. Některé děti se tudíž tyto mozaiky vyzkoušely poprvé. Obrázky z mozaiky mohly vytvářet zcela podle své fantazie. Některé výtvoř se mimořádně povedly, u některých nebylo na první pohled příliš poznat, o jaký motiv se jedná. Nicméně většinu dětí skládání bavilo, o něco více je však zaujala hříbková mozaika, která nabízí prostor k lehčímu vytváření obrázků. Na závěr každý dostal grafický list, na kterém byly znázorněny obrysy obrázků tečkami a čárkami. Děti měly obrysy obtáhnout, k dispozici měly trojhranné pastelky, špetkový úchop si procvičily pomocí vatové kuličky vložené mezi prsteníčkem a malíčkem.



Příloha E: Motivační básně

Pekaři

Když vyšel na nebi srpeček měsíce,

podle něj napekli rohlíků tisíce.

Napekli pekaři sladounké rohlíky,

ani již nestačí proutěné košíky.

Pekař

Pekař peče koláče,

až je sundá z pekáče –

s mákem nebo s tvarohem,

sníme je hned za rohem.

Jablíčko a hruška

Jablíčko je kulaté,

hruška je šiřatá,

Ovoce na míse

je jako ze zlata.

Ježek

Ježek spěchá do školy,

cestou z lesa po poli.

V bodlinách má tužky,

jablíčka a hrušky.

Vezmi žlutou tužku

Vezmi žlutou tužku,

namaluj mi hrušku

a pod hrušku talíř.

Sláva, ty jsi malíř.

Červík a jablíčko

Z jablíčka má červík dům,

když dozrálo, spadlo – bum!

Od stromu se s domem koulí,

na čele má velkou bouli.

Pan malíř už domaloval

Pan malíř už domaloval
celou knížku obrázků,
po papíru s pastelkami
skončil malou procházku.

Pan malíř už domaloval,
teď ho čeká výstava,
dílo se mu podařilo,
bude velká oslava.

Žížala

Na zahrádce hrabaly
chodbičku dvě žížaly.
Od pórku až k petrželi,
ke kvěťáku, potom k zelí.
Šlo jim to jak o závod,
skončily až u jahod.

Krejčí

Šije pláště, vesty, fraky,

kalhoty a sukně taky.

Šije šaty na tělo,

aby nám to slušelo.

Jedno zrnko popela

Jedno zrnko popela,

jedno zrnko hrášku,

abys taky věděla,

že máš hejno brášků.

Jedno zrnko popela,

jedno zrnko máčku,

kdepak ty bys uměla,

vzít je do zobáčku.

Princeznička na bále

Princeznička na bále,

poztrácela korále.

Její táta, mocný král,

Honzíka si zavolal.

Honzíku, máš na mále!

Přines nám ty korále!

Honzík běžel za hory,

nakopal tam brambory.

Vysypal je před krále,

tady jsou ty korále!

Větší už tam neměli,

Snědli je už v neděli.

Košík jablíček

Už má sadař košíček

plný sladkých jablíček.

Že je česal bez hřebínku,

dal si jedno pro maminku.

Ovoce

Nesu si ze sadu
ovoce v košíčku,
pro tátu jablíčko,
pro mámu hruštičku.

Rybička

Plave ryba po rybníčku,
nemá žádnou pokladničku.
Kam penízky ukládá?
Na břicho a na záda.

Knoflíky

Knoflík ke knoflíčku dám,
obrázkem pak hned já mám.
Jeden větší, druhý menší,
ten zlatý je nejkrásnější.
Jeden starý po babičce,
líbí se mi ještě více.

Švadlenka

Šiju, šiju košilku,

ušiju ji za chvílku.

Pak ušiju kabátek,

pro Aničku na svátek.

Mlynáři

Jsou mlynáři chlapi, chlapi,

když jim mlejny klapy, klapy,

Jsou mlynáři chlapi, chlapi,

když jim mlejny jdou.

Když jim mlejny nechtěj klapat,

začnou jako šelmy plakat,

Jsou mlynáři chlapi, chlapi,

když jim mlejny jdou.

Melu, melu pšeničku

Melu, melu pšeničku

do zlatého hrnečku,

až umelu, budu píct,

až upeču, budu jíst.

Bábovička

Poved' se mi bábovičko,

vyklopím tě na sluníčko.

Kluci přijdou k obědu,

ať vidí, co dovedu.

Kluci přišli hladoví,

snědli všechno cukroví.

Jen tu moji bábovičku

nechali stát na sluníčku.

Kolíčky

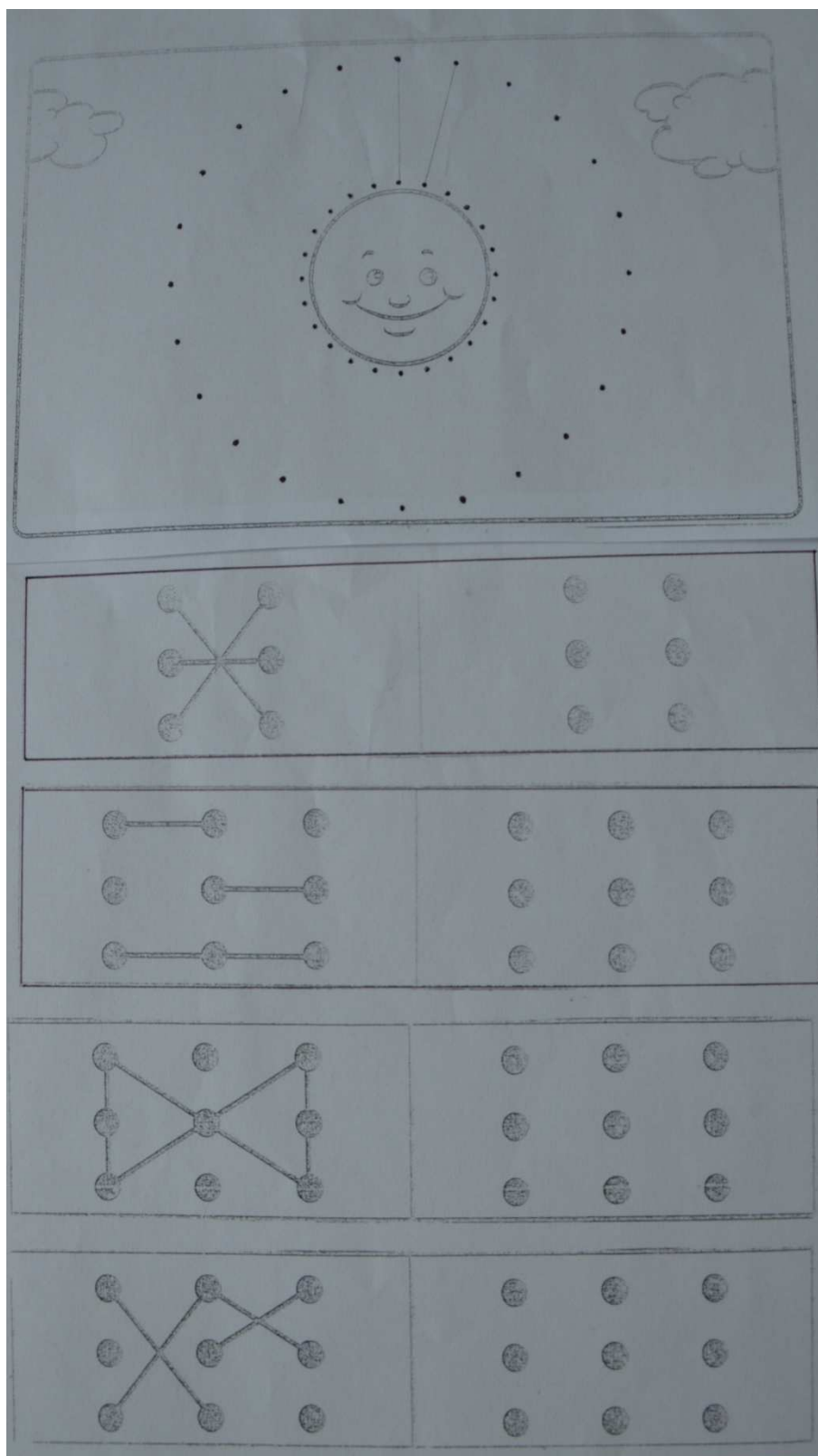
Do dírek kolíčky,
zapadnou hned,
všechny podle barvičky,
roztříd' je teď.

Podle dané barvičky,
zaplň celé destičky.

Hříbek

Houbař jása:
To je krása!
Tolik pěkných hřibů, což?
První, druhý, třetí, čtvrtý –
nasbírám jich plný koš.

Příloha F: Grafomotorický úkol - vizuomotorická koordinace



Příloha G: Ukázky kresby postavy

Obsahově bohatá kresba –

obsahuje všechny důležité části



Obsahově chudá kresba –

chybí téměř všechny důležité části



Obsahově chudší kresba –

chybí některé důležité části

